

VARIA

XXIX

Zborník príspevkov z XXIX. kolokvia mladých jazykovedcov
(Trnava 25. 11. – 27. 11. 2020)

Editori

Juraj Hladký

Andrej Závodný

Trnava

Slovenská jazykovedná spoločnosť pri Jazykovednom ústave Ľudovíta Štúra SAV,
pobočka pri Katedre slovenského jazyka a literatúry Pedagogickej fakulty
Trnavskej univerzity v Trnave

2021

Slovenská jazykovedná spoločnosť pri Jazykovednom ústave Ľudovíta Štúra SAV, pobočka pri Katedre slovenského jazyka a literatúry Pedagogickej fakulty Trnavskej univerzity v Trnave

Recenzenti

prof. PaedDr. Eva Vitézová, PhD.

doc. Mgr. Martin Diweg-Pukanec, PhD.

Editori

doc. PhDr. Juraj Hladký, PhD.

doc. PaedDr. Andrej Závodný, PhD.

Technický redaktor

Mgr. Ing. Roman Horváth, PhD.

Organizačný výbor konferencie

doc. PhDr. Juraj Hladký, PhD., PhDr. Mária Šimková, Ph.D., Mgr. Katarína Gajdošová, Ph.D.,

Mgr. Bronislava Chocholová, PhD., Mgr. Natália Kolenčíková, PhD., PaedDr. Mária Beláková, PhD.,

Mgr. Marek Mikušiak, PhD., doc. PaedDr. Andrej Závodný, PhD., Mgr. Lenka Haluzová,

Mgr. Katarína Mikulovičová, Mgr. Jakub Hriňák, Mgr. Dominika Bašistová,

Mgr. Štefania Vyskočová

Vydavateľ

Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity v Trnave

Rozsah: 205 s.

Vydanie: prvé

Formát: online

ISBN 978-80-568-0406-3

Obsah

Slovo na úvod.....	4
Lucie Baloušová: Kritická místa výuky syntaxe v 7. ročníku základní školy – první výsledky výzkumu	5
Dominika Bašistová: Z pôvodne neslovenskej toponymie Národného parku Slovenský raj	14
Katarína Batková: Biblické motívy krajín v básňach Georga Trakla na príklade motívu poľa.....	23
Kristína Bobeková: Korpusovolingvistická analýza kolokácií s adjektívami čierny a biely	29
Kristýna Březinová: „Blažena je taky hrozná“ – Rodná jména a jejich vnímání budoucími rodiči	37
Lenka Haluzová: Komunikačný potenciál väzenského slangu	46
Barbora Hurtuková: Akomodačné komunikačné praktiky v komunikácii intaktných ľudí s ľuďmi s telesným znevýhodnením	51
Mária Ješíková: Morfológicko-syntaktická a sémanticko-distribučná analýza vybraných predložkovo menných spojení.....	57
Romana Krolčíková: Anglicizmy vo sfére vlogov	65
Dorota Lamačková: Interakcia influencera s publikom v kontexte štylistiky digitálnej éry	75
Marek Mikušiak: Poznámky k pravopisu čiarky	83
Lenka Mužilová: Jazykový obraz vlka v slovenčine.....	88
Miroslava Najšlová: Prečo je pravicový populizmus akceptovateľný pre mladú generáciu?	94
Marek Ponca: Jazykové variety v DaF-vyučovaní.....	102
Katarína Rausová: Možnosti a hranice prípravy textov z predpisovného obdobia do historického korpusu	110
Mária Rendárová: Jazyk v kontexte kultúry.....	119
Agata Rupińska: Nelingvistické reflexe uměleckých textů na stránkách odborných lingvistických časopisů	124
Natalia Shlikhutka: Język polskich i słowackich blogów parentingowych	131
Lukáš Smola: Sociální sítě jako plnohodnotná součást vzdělávacího obsahu	138
Slavomíra Stanková: Reflexia kultivovania komunikačnej kompetencie v školskej praxi.....	145
Paulína Šmeringaiová: K výskumu slovensko-nemeckých vzťahov v zrkadle cechových združení.....	153

Natália Švecová: Ľudová etymológia v slovenčine.....	160
Roman Vojtechovský: Slovosled v slovenskom posunkovom jazyku	169
Vladimíra Vrajová: Jazykovo-štylistické a sémanticko-pragmatické aspekty vnútrojazykového prekladu (na príklade sonetov P. O. Hviezdoslava)	178
Štefania Vyskočová: Niekoľko poznámok k slovenskej autorskej rozprávke 1. polovice 20. storočia.....	185
Jana Výškrabková: Ako vnímajú zahraniční študenti výučbu slovenčiny ako cudzieho jazyka (prípadová štúdia)	192
Pavol Zlatovský: Psycholingvistické aspekty využívania piesní pri učení slovenčiny ako cudzieho jazyka	199

Slovo na úvod

Slovo kolokvium pochádza z latinského *colloquium*, všeobecne sa prekladá ako rozhovor alebo rozprava a svojím použitím sa viaže predovšetkým na sféru odbornej komunikácie – azda by sme ho preto v tejto súvislosti mohli vhodnejšie uviesť ako (odborná, vedecká) rozprava. Zmyslom kolokvií býva predstaviť širšej odbornej komunite vedecké zámery mladých filológov a diskutovať o nich, hľadať odpovede na metodologické otázky, analyzovať, argumentovať, kreovať svoje videnie témy, problému, ale i formulovať koherentné závery.

Predstaviť svoje vedeckovýskumné aktivity nielen pred auditóriom kolegov, ale aj v kuloároch, v menej formálnych rozhovoroch, je vzácnou príležitosťou zakúsiť vedu v jej rozmanitých podobách. Je to zároveň vzácna príležitosť aj na bližšie osobné zoznámenie sa s kolegami a nadviazanie bližšej spolupráce osobitne dnes, v časoch pandemickej virtualizácie a individualizácie osobného i pracovného bytia. Je nám ct'ou, že napriek s'ťažným okolnostiam a realizácii podujatia len v online forme sme mohli na XXIX. kolokviu mladých jazykovedcov privítať doktorandov, odborných asistentov, ale aj starších kolokvialistov z viacerých slovenských a zahraničných lingvistických alebo filologických univerzitných pracovísk a Jazykovedného ústavu Ľ. Štúra SAV a verejnosti predstavujeme zborník na kolokviu prezentovaných príspevkov.

Nad zorganizovaním tohto cyklického podujatia po deviatich ročníkoch kolokvií opäť prevzali záštitu bývalí kolokvialisti a mladší kolegovia z Katedry slovenského jazyka a literatúry Pedagogickej fakulty Trnavskej univerzity v Trnave, samozrejme, s gestorskou podporou Slovenskej jazykovednej spoločnosti pri Jazykovednom ústave Ľ. Štúra Slovenskej akadémie vied. V rámci XXIX. ročníka Kolokvia mladých jazykovedcov, ktoré nám zlá pandemická situácia neumožnila organizovať v pôvodne naplánovanej Modre-Harmónii a online konferenciu sme napokon moderovali z budovy Pedagogickej fakulty Trnavskej univerzity v Trnave, sa svojimi príspevkami 25. – 27. novembra 2020 prezentovalo 31 účastníkov a odbornej verejnosti prostredníctvom zborníka *Varia XXIX* ponúkame možnosť spoznať variabilitu vedeckovýskumných úsilí mladých filológov.

Editori

Kritická místa výuky syntaxe v 7. ročníku základní školy – první výsledky výzkumu

Lucie Baloušová

Katedra českého jazyka, Pedagogická fakulta
Univerzity Karlovy, Praha, Česká republika
lucie.balousova@gmail.com

1 Úvodem

Aktuální tendence ve výuce mateřského jazyka směřují k rozvoji komunikační kompetence žáka, který by měl být schopen uvědomělého výběru jazykových prostředků vhodných pro konkrétní komunikační situaci, v níž se nachází. Vzhledem k příspěvkům v odborných časopisech¹, které otvírají otázku následků nevhodně uchopeného učiva syntaxe, k zájmu o tuto problematiku a ke zjištění, že u nás absentuje komplexní zpracování kritických míst výuky syntaxe, jsme se rozhodli pro zpracování výzkumného projektu *Kritická místa výuky syntaxe v 7. ročníku základní školy*, jehož první výsledky v tomto příspěvku prezentujeme. V úvodní části příspěvku stručně představujeme výzkumný cíl a výzkumné otázky našeho projektu, současně vymezujeme pojem „kritické místo“. Vzhledem k rozsahu tohoto příspěvku představujeme výběr kritických míst výuky syntaxe, která můžeme v dosud analyzovaných datech najít, a dokládáme je konkrétními příklady z hospitovaných hodin. Pojednání o současném stavu poznání tématu, metodologii výzkumu a výzkumném vzorku jsou součástí jiného příspěvku (Baloušová, v tisku).

2 Výzkumný cíl a výzkumné otázky

Naším cílem je identifikovat kritická místa výuky syntaxe, která zahrnují jak vhodné, tak nevhodné příklady didaktického zpracování obsahu syntaxe, a zjistit příčiny těchto kritických míst. Termínem „kritické místo“ rozumíme obsah učiva, který „žáci většinou nedokáží uchopit a zvládnout v takové míře, aby se jejich gramotnost produktivně rozvíjela a také aby mohla být tvořivě užívána v každodenní komunikaci“ (Rendl – Vondrová et al., 2013, s. 8).

¹ Z českých lingvodidaktických periodik jmenujme např. časopisy *Komenský*, *Studia paedagogica*, *Pedagogická orientace* nebo *Didaktické studie*, ze zahraničních časopisů např. *Pratiques* nebo *Repères*.

Položili jsme si tyto výzkumné otázky:

- (i) Jaká jsou kritická místa ve výuce syntaxe v 7. ročníku základní školy?
- (ii) Jaké jsou příčiny těchto kritických míst?

Cílem našeho projektu je také navržení alterací k těmto kritickým místům takovým způsobem, abychom přispěli k optimalizaci podmínek výuky syntaxe v 7. ročníku základní školy a nabídli vyučujícím další možnou podobu didaktického zpracování daného obsahu syntaktického učiva.

3 První výsledky výzkumu

V této kapitole představíme první výsledky našeho výzkumu kritických míst, která jsme získali na základě analýzy přepisů hospitovaných hodin (celkem 40) u 9 vyučujících českého jazyka v 7. ročníku na různých typech pražských základních škol. Jedná se o ta místa, která se v celém souboru nasbíraných dat často opakovala, a tak je můžeme považovat za projevy formalismů (Slavík – Janík – Najvar, 2017, s. 5). Dosud zjištěná kritická místa a jejich příčiny ve výuce syntaxe jsme rozčlenili do několika skupin. Každé kritické místo dokládáme konkrétním transkriptem výukové situace a stručně komentujeme.

Z analýzy hospitovaných hodin vyplynulo, že jedním z velkých a poměrně často se opakujících problémů je učitelova neznalost daného syntaktického obsahu, která je završena opakovaným používáním **lingvisticky nesprávných pouček**, které si žáci nezdědka zapamatují a používají je při komunikaci s vyučujícím.

Ukázka 1. Rozbor věty *Obrátil se na nás s prosbou o pomoc*. Vyučující zadává žákům úkol vyhledat přívlastky a určit jejich druh.

U: Nicméně já bych, Pepo, teď potřebovala, kde bys mi tam našel přívlastek. Tak, co jsem vám říkala jako úplně trapnou, triviální pomůcku? Vidíte-li nějaké podstatné jméno, u kterého jsou nějak prapodivně nabalená jedno přídavné jméno, více přídavných jmen, nebo vedle jsou nějaká další podstatná jména, musí tam někde být přívlastek. Jo? Když si představíte prostě houbu a kolem se to všechno balí. To jsou přívlastky. Ale teď tam je podstatné jméno a kolem něj něco. Podstatné nebo přídavné jméno. Vidíš to tam? Musíš, neříkej, že ne. Tak. Pepíku, máš tam dvě podstatná jména vedle sebe, přečti mi to. Dvě podstatná jména vedle sebe.

Ukázka 2. Přísudek a sloveso.

U: Proč jde o větu jednoduchou? Proč nejde o souvětí? Radko?

Ž: Protože je tam jen jedno sloveso.

U: Prosím?

Ž: Protože je tam jen jedno sloveso.

U: Ták, přesně tak, máme tam jeden... hmm... přísudek, chybí nám tam nějaká věta vedlejší, přesně tak, jde o větu jednoduchou. Ták, hmm, kdo by si chtěl vyzkoušet určit všechny vět... všechny větné členy správně? Tak, Báro, povídej.

Ukázka 1 dokládá formalismus, který se v námi hospitovaných hodinách vyskytoval velmi často. V tomto případě se jedná o určení druhu přívlastku, přičemž se po žákovi požaduje termín přívlastek shodný, nebo přívlastek neshodný. Vyučující se namísto vysvětlení funkce přívlastku

shodného a neshodného ve větě omezila pouze na vágní vysvětlení, že kumulace přídavných a podstatných jmen okolo jednoho podstatného jména nutně předznamenává výskyt větného členu přívlastku. Podobným příkladem bylo i nevhodné vysvětlení pozice přívlastku neshodného z jiné hodiny: „*Vhodnost knihy...* Stojí to za podstatným jménem.“ Jiná vyučující dále vysvětlovala žákům problematiku předmětu např. takto: „Ano. *Odcizil peníze*. Musí mi to znít do toho ucha, musí to k sobě patřit. Jak se zeptáš tím slovem *odcizil?*“ Ukázka 2 představuje jeden z nejčastějších projevů formalismů, a to ten, že počet vět v souvětí lze určit podle počtu sloves. Přestože žáci mnohdy reagují tak, jako je tomu v Ukázce 2, vyučující často přecházejí jejich odpovědi bez povšimnutí a sami odpoví, že „je to podle počtu přísudků“. Žák je tedy opakovaně utvrzován v omylu a nepřesnostech (srov. Štěpáník, 2020, s. 87), posiluje se tak miskoncept daného jevu.

Přestože učebnice českého jazyka pro 7. ročník základní školy a např. i *Příruční mluvnice češtiny* (Karlík et al., 1995, s. 499) nabízí učitelům hned několik příkladů postpozice přívlastku shodného, vyučující žákům předkládají značně zjednodušenou poučku o tom, že se přívlastek shodný vyskytuje obvykle/zpravidla před řídicím podstatným jménem a přívlastek neshodný za ním (v postpozici), ale často pak opomíjí případy, kdy tomu tak není. Žáci jsou tak ochuzeni o příklady jako „To bylo víno opravdu znamenité!“ nebo „Byl to nápad přímo geniální!“ (idem), které lze využít i pro vysvětlení funkce důrazu v české větě. Vyučující bohužel zatají žákům i pro ně ve školním prostředí naprosto běžná označení jako „slunéčko sedmítečné“, „hlemýžď zahradní“, „Karel IV.“ nebo „kyselina sírová“, která jsou rovněž vhodným dokladem postpozice přívlastku shodného. Jsme přesvědčeni o tom, že by zde bylo namístež využít jednoduššího odborného textu (např. žákova referátu na biologické či dějepisné téma) a ukázat si funkci různých druhů přívlastků v praxi. V námi hospitovaných hodinách se nevyskytly ani příklady specifických výskytů postpozice přívlastku shodného, jež se vyznačují určitou mírou citového hodnocení (idem), uveďme např. spojení slov „holka proradná“ (Křivancová et al., 2017, s. 77).

Dalším, neméně závažným kritickým místem je používání **nestandardních podob termínů**. Z analyzovaných hodin vyplynulo, že vyučující označují zavedené lingvistické termíny „věta“, „slovo“, „otázka“ zdrobnělinami, tedy „větička“, „slovíčko“ a „otázečka“ (viz Ukázka 3 a Ukázka 4 níže), čímž snižují vnímání a uvědomování si stylu odborného textu. Praxe je taková, že žáci tyto termíny používají ve správné podobě častěji než učitelé.

Ukázka 3. Nestandardní podoba termínu „věta“.

U: (...) Každý si vybere jeden lístek, na němž má větičku, a vaším úkolem bude najít si partnera s větičkou, která podle vás má stejnou stavbu jako ta vaše věta. Takže řešíme stavbu té věty. Nikoliv význam, ale čistě stavbu, ano?

Ukázka 4. Nestandardní podoba termínu „slovo“.

U: Ano. Někdo, *odcizil*. Máme domluveno, že jo, podmět rovně, přísudek vlnovkou, umíme. Kde má skladební dvojici slovíčko *mi*, Zuzko?

Ž: *Odcizil mi*.

U: Ano. Tak šipečka, *odcizil*, to je to slovo nadřízené a tím slovíčkem odcizil, že jo, se ptáme. Jak se zeptáš na slovíčko *mi*?

Ukázka 4 navíc demonstruje použití nezavedeného termínu (kvazitermínu) „slovo nadřízené“, tj. dle kontextu hodiny zřejmě termín „řídící člen“, případně „větný člen nadřazený“, zda jde o neznalost termínu, neuvědomování si terminologické podstaty spojení *řídící člen* či o něco jiného, nejsme schopni jednoznačně identifikovat. Učitelem užití spojení rovněž vyvolává nebezpečí, že žák zamění termíny „slovo významem nadřazené“, jako termín lexikologický/sémantický, a „větný člen nadřazený“, který představuje jeden ze stěžejních termínů skladebního učiva.

Problematika školské jazykovědné terminologie není nijak nová. Diskuse se o ní vedly například na celostátním semináři ke školské jazykovědné terminologii konaném v lednu 1997 v Hradci Králové (Hrbáček, 1997; Zimová, 1997). Větší prostor jí byl později věnován během konference v Praze v roce 2001 (Hájková, Machová, 2002). Autoři se shodují v tom, že hlavním předpokladem pro vytvoření jednotné terminologie, konkrétně například v syntaxi, je dodržení principu kontinuity, neboť je pravděpodobné, že se žák s daným termínem nesetká pouze na základní škole, ale i při svém dalším studiu (srov. Baloušová, 2020). Pro zavedení jednotné terminologie se vyjadřuje i Čechová (1997, s. 13), pro niž osvojení termínů v mateřském jazyce „umožňuje i snazší proniknutí do systému a struktury jazyků cizích a komunikaci v nich“ (idem).

Volba špatné metodologie představuje další kritické místo, jež se nám na základě analýzy hospitovaných hodin ukázalo jako poměrně časté. Mezi frekventované metody patří „kartáčkové“ aktivity, pomocí kterých si mají žáci zopakovat a procvičit dané učivo. Vyučující využívali kartičky označené názvy různých větných členů (na jedné kartičce byla např. kombinace „přívlastek shodný – předmět“) a konkrétních příkladů (např. „modrý svetr“) a žakovým úkolem bylo najít k sobě partnera tak, že si prohlédl kombinace/příklady ostatních spolužáků a následně se připojil k odpovídající kombinaci. Realizace takové aktivity byla poněkud časově náročná, neboť někteří žáci princip aktivity nepochopili, a tak vyučující musela postup a pravidla pro výběr partnera zopakovat hned několikrát. Tento didaktický formalismus ovšem nevede ke „změně kognitivních operací, které žák provádí – ty zůstávají stále stejné, jako když žáci sedí v lavici“ (Štěpáník – Hájková – Eliášková – Szymańska, 2020, s. 21).

Ukázka 5. Volba špatné metodologie – příslovečné určení.

U: Tak, za jakým účelem *odešli*? Kdo má nápad? Za jakým účelem?

Ž: *Nakrmit křečka.*

U: To není za jakým účelem *odešli*.

Ž: *Kvůli nemoci.*

U: *Kvůli nemoci odešli.* Za jakým účelem?

Ž: *Kvůli učení.*

U: To není příslovečné určení, to už je celá věta. Já potřebuju jedno slovíčko. *Odešli...?*

(...)

U: *Odešli nepříjemně*, to mi úplně nesedí... Ano. Jak ještě mohli odejít?

Ž: *Rychle*.

U: *Rychle*. Napiš *rychle*. *Rychle odešli*. Jak, jakým způsobem? Bezva, neboj se toho.

U: Uděláme ještě jedno slovíčko. Vy doplníte. Dáme příslovečné určení způsobu. Vynechte rádeček a napíšeme *viděl*. Příslovečné určení míry zkusíme přidat k tomu ještě. Dáme příslovečné určení, ještě zkusíme tam přidat příslovečné určení přípustky. A poslední, co uděláme, dáme příslovečné určení času. Tak, Tomáš zkusí k tabuli. Tak Tome, poper se s tím. A my mu samozřejmě můžeme radit, máme svoje řešení. *Viděl... způsobem*. Jak *viděl*?

Ž: *Vesele*.

U: *Viděl vesele*. Úplně si nedovedu představit, jak to vypadá, když někdo vidí vesele (smích), ale dobře, napiš to tam. A k tomu dáme míru. K tomu *dobře*. Rozvineme to ještě mírou věci. Jak moc *dobře viděl*?

Ž: *Hodně*.

U: *Hodně* nebo spíše používáme...?

Ž: *Velmi*.

Učitelé často volí pro zprostředkování příslovečného určení takovou aktivitu, při níž žáci napíší sloveso v určitém tvaru na tabuli/do sešitu a následně k němu připisují vhodná příslovečná doplnění. Tuto metodu dokládá Ukázka 5, která představuje drobný výňatek z podstatně delšího dialogu mezi žáky a vyučující. Jak si můžeme povšimnout, učitelka pracuje s určitým tvarem slovesa „odešli“, jež požaduje doplnit o vhodné příslovečné určení účelu. Přestože žák vytvoří logickou větu „Odešli nakrmit křečka,“ vyučující jeho řešení nepřijímá, po žákově zdánlivém neúspěchu se vyučující znovu doptává na příslovečné určení účelu, načež další žák odpovídá „Kvůli nemoci/učení.“ I toto nabídnuté řešení vyučující odmítá, a navíc se dopouští chyby, když žákovi argumentuje tím, že vytvořil větu. Jako nevhodné shledáváme i to, že učitelka nijak nezareagovala na žákovu chybnou odpověď, tedy příslovečné určení příčiny, a požadovala doplnění pouze jednoho slova, nikoliv dvou slov. Po dalších neúspěšných řešeních se vyučující přesune k příslovečnému určení způsobu. Žák dodrží zadání a nabídne učitelce slovo „nepříjemně“, ta ho opět odmítá a znovu, již poněkolkáté, se ptá na to, jak ještě mohli odejít. Až po jednoslovné odpovědi „rychle“ může žák dané příslovce napsat na tabuli.

Evidentní tlak na jednoslovné vyjadřování a doplnění přísudku se v tomto případě objevuje i u dalšího slovesa „viděl“. Učitelka toto sloveso nijak neokomentovala a ani nezmínila, že je třeba významové doplnění o předmět – někdo viděl někoho/něco. Namísto toho opět požaduje jednoslovné doplnění příslovečného určení. V této souvislosti se ještě sama dopouští chyby, když požaduje rozšíření o míru „věci“ – to je ovšem zavádějící instrukce, neboť činnost vyjádřená přísudkem neoznačuje „věc“². Nevhodné uchopení tohoto syntaktického obsahu dokládá ve výše uvedené Ukázce 5 i značný chaos v jednotlivých druzích příslovečného určení, která má žák k přísudku doplnit (způsobu, míry, přípustky a času). Úkol by byl pro žáka efektivnější a v mno-

² V samotném závěru tohoto cvičení ještě vyučující vede žáka k použití vhodnějšího příslovce a argumentuje tím, že „velmi“ používáme častěji než žákem navrhované „hodně“. Zde by učitelka mohla doložit své tvrzení daty z Českého národního korpusu, která dokládají, že spojení „velmi dobře“ je opravdu častější podoba, nicméně především v psaném projevu (97,41 %), v mluveném projevu mírně převažuje varianta „hodně dobře“ (52,27 %). Data z Českého národní korpusu dostupná z: syd.korpus.cz.

ha ohledech snadnější, kdyby mu vyučující zadala konkrétní výpověď, jež by vycházela z konkrétní komunikační situace.

Namísto práce se souvislým připraveným nebo vlastním textem, která se ukazuje jako efektivní (srov. Jones – Myhill – Bailey, 2013; Myhill, 2005), vyučující volí typ cvičení podobný tomu v Ukázce 5, kdy si žáci fixují chybné nebo neúplné výpovědi jako „viděl vesele“ či „odešli nepřijemně“.

Ukázka 6. Parcelace učiva.

U: Ano, to znamená, že přívlastky tam jsou dva. Schválně po vás nechci žádné grafické znázorňování, protože tohle je už přívlastek rozvitý, konkrétně postupně rozvíjející, ale to se budeme učit až příští rok, o to tady nejde. Jak byste udělali vedlejší větu přívlastkovou, když hovoříte o tom domu?

Ukázkou 6 dokládáme kritické místo související s **kognitivní náročností učiva**, konkrétně s jeho **parcelací** nebo dle Štěpáníka atomizací (Štěpáník, 2020, s. 52), kterou chápeme jako odsouvání nebo přesouvání učiva, jež není v danou dobu aktuální. Nezřídka se tak děje ve chvíli, kdy žák vytvoří neočekávané řešení, které je nějakým způsobem odlišné od učitelovy představy správné odpovědi. Náš výzkum ukázal odsouvání interpunkce ve větě jednoduché a v souvětí, v Ukázce 6 uvedený přívlastek postupně rozvíjející a řadu dalších jazykových jevů, které učitel z nějakého důvodu shledal pro 7. ročník náročnými. Ve vyučovacích hodinách pak nastávají situace, kdy žák vytvoří smysluplnou výpověď, která je ovšem vyučujícím zamítnuta s tím, že to je např. souvětí, o němž se budou učit až v 8. ročníku (srov. idem).

Ukázka 7. Kognitivní náročnost – „podsouvání“ řešení žákovi.

U: No, komu, čemu jsme *se divili*. Výborně. Člověk se něčemu diví, je to tak? Divíte se něčemu, že jo? Jo? Tak, čili ptáme se třetí pádovou otázkou, čemu *se divíme*, takže to musí být jaká věta?

Ž: Předmětná.

U: Předmětná, překvapivě, no ano! Výborně! (...)

S kognitivní náročností souvisí i další kritické místo, a to **učitelovo „podsouvání“ řešení žákovi**, kdy za žáky takřka odpovídá. Navíc v některých případech sami vyučující před žáky přiznávají nízkou kognitivní náročnost celého cvičení slovy: „Ano, vlastně to je pořád stejně, vidíte? To je primitivní strašně.“ (pokračování učitelova monologu v Ukázce 7).

Vzhledem k omezenému rozsahu tohoto příspěvku neuvádíme ukázkou přepisu několikaminutového **monologu vyučujícího**, přestože se právě toto kritické místo vyznačuje častým výskytem. Svůj prostor pro odpovědi, diskusi a reakce na učitelovy dotazy žáci většinou vyplní jednoslovnou odpovědí tak, jak to demonstrují všechny výše uvedené ukázky.

Ukázka 8. Přehlížení chybných odpovědí žáků.

Ž: *V nouzi volejte 150.*

U: Dobře.

Ž: A to je... Příslovné určení času.

U: Času. Hmm. Dobře. Dobrá! Tady jsme doplňovali co?

Ukázka 9. Přehlížení chybných odpovědí žáků.

Ž: *A Fimfárum je kniha od Jana Wericha.*

U: *Od Jana Wericha?*

Ž: *Od Jana Wericha.* To je jmenná část přísudku.

U: Výborně. Jmenná část přísudku. Fajn. (...)

Významným a neméně palčivým kritickým místem se v naší analýze ukázalo i **přehlížení chybných odpovědí žáků**. V hospitovaných hodinách se objevilo hned několik případů, kdy učitelé na žákovu nesprávnou odpověď nezareagovali a jeho řešení přešli výzvou ke splnění dalšího úkolu. Výskyt kritického místa dokládáme Ukázkou 8 a 9. Vyučující zde přehlédli výrazné chyby, jichž se žáci dopustili – ve větě „V nouzi volejte 150.“ se jedná o příslovečné určení podmínky a „od Jana Wericha“ je přívlastek neshodný. V takových případech se vyučující k žákově chybě zpětně nevrací a neopraví, co odsouhlasili. Žák je tedy utvrzován v omylu.

Kromě výše prezentovaných kritických míst se častěji objevilo **používání zkratek jako zástupných symbolů** pro označení větných členů (např. „Puz“ pro příslovečné určení způsobu apod.), kdy bylo evidentní, že žáci označují slova ve větě různými smluvenými kombinacemi písmen bez hlubšího pochopení vztahů mezi jednotlivými slovy, a co víc, bez znalosti daných zkratek. Jako problematické se v jedné hodině ukázalo označení příslovečného určení příčiny. Vyučující si nebyla jistá, jakou zkratku zvolit, když existuje další příslovečné určení – podmínky a přípustky. Komplikací při označování příslovečných určení je i přísudek, jehož tradiční označení je „Př“. Určování větných členů ve větě, jež patří s určováním druhů vedlejších vět mezi hojně používaná cvičení, pak připomíná jakousi „přestřelku“, kdy žáci jeden přes druhého tipují různé zkratky, aniž by byli vedeni k pochopení zmiňovaných vztahů mezi slovy ve větě, a především k jejímu obsahu.

Jak vyplynulo z naší analýzy **vybraných učebnic českého jazyka pro 7. ročník základní školy**, kritické místo představuje i odlišná terminologie v nich užívaná, vyšší zastoupení analytických cvičení, jež cílí na vyhledávání a určování jevů, a absence přesahu jednotlivých úloh do žákovy komunikační praxe (více k tomu Baloušová, 2020).

4 Závěr

V příspěvku jsme představili výběr kritických míst, která jsme získali na základě analýzy získaných nahrávek hospitovaných hodin syntaxe na různých typech pražských základních škol. První výsledky našeho výzkumu ukazují problematická místa v učitelově didaktickém zpracování učiva a jeho neznalosti oboru, kdy žákům předkládá lingvisticky nesprávné poučky, v hodinách používá nestandardní podoby termínů, pro zprostředkování učiva volí nevhodnou metodologii a přehlíží žákovy chyby. Dále jako kritické shledáváme „opomíjení ontogenetického a řečového vývoje“ (Štěpáník, 2020, s. 52), které jde ruku v ruce s parcelací učiva, tedy učitelovým odkazo-

váním se na vyšší ročníky, v nichž bude probírán konkrétní obsah syntaktického učiva, jež není součástí aktuálního tematického plánu. Samostatnou kapitolu představuje komunikační hledisko v učebnicích českého jazyka pro 7. ročník základní školy v části věnované syntaxi. Kromě odlišné terminologie v nich najdeme i některá cvičení, která necílí na rozvoj žákovy komunikační kompetence (o tom více Baloušová, 2019, 2020).

V současné době probíhá analýza posledních přepisů hospitovaných hodin, na jejímž základě rozšíříme přehled kritických míst a jejich příčin.

LITERATURA

BALOUŠOVÁ, Lucie: Fenomén youtuberingu v praxi jazykového vyučování. In: Didaktické studie, 2019, roč. 11, č. 2, s. 111 – 117.

BALOUŠOVÁ, Lucie: Syntax v učebnicích českého jazyka pro 7. ročník základní školy. In: Didaktické studie, 2020, roč. 12, č. 1, s. 151 – 160.

BALOUŠOVÁ, Lucie: Kritická místa výuky syntaxe v 7. ročníku základní školy – východiska a první výsledky. In: Sborník Mladí lingvisté 2019. Olomouc : (v tisku).

ČECHOVÁ, Marie – STYBLÍK, Vlastimil: Čeština a její vyučování : didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství. Praha : SPN, 1998. 264 s.

KARLÍK, Petr et al.: Příruční mluvnice češtiny. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 1995. 799 s.

HÁJKOVÁ, Eva – MACHOVÁ, Svatava et al.: Školská jazykovědná terminologie : Sborník z konference konané dne 29. listopadu 2001 na Univerzitě Karlově v Praze – Pedagogická fakultě. Praha : Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2002. 136 s.

HRBÁČEK, Josef: K mluvnickému pojmosloví a terminologii v oblasti školské skladby. In: Čeština doma a ve světě, 1997, roč. 5, č. 2, s. 34 – 36.

JONES, Susan – MYHILL, Debra A. – BAILEY, Trevor: Grammar for writing? An investigation of the effects of contextualised grammar teaching on students' writing. In: Reading and Writing, 2013, roč. 26, č. 8, s. 1241 – 1263.

KŘIVANCOVÁ, Michaela et al.: Čeština 7 : Učebnice pro 7. ročník ZŠ a víceletá gymnázia. Praha : Taktik, 2017. 140 s.

MYHILL, Debra A.: Ways of Knowing : Writing with grammar in mind. In: English Teaching : Practice and Critique, 2005, roč. 4, č. 3, s. 77 – 96.

RENDL, Miroslav – VONDROVÁ, Naďa et al.: Kritická místa matematiky na základní škole očima učitelů. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013. 357 s.

SLAVÍK, Jan – JANÍK, Tomáš – NAJVAR, Petr – KNECHT, Petr: Transdisciplinární didaktika : o učitelském sdílení znalostí a zvyšování kvality výuky napříč obory. Brno : Masarykova univerzita, 2017. 455 s.

ŠTĚPÁNÍK, Stanislav – HÁJKOVÁ, Eva – ELIÁŠKOVÁ, Klára – LIPTÁKOVÁ, Ludmila – SZYMAŃSKA, Marta: Vztah jazyka a komunikace v česko-slovensko-polské didaktické reflexi. Praha : Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2019. 224 s.

ŠTĚPÁNÍK, Stanislav – HÁJKOVÁ, Eva – ELIÁŠKOVÁ, Klára – LIPTÁKOVÁ, Ludmila – SZYMAŇSKA, Marta: Školní výpravy do krajiny češtiny : didaktika českého jazyka pro základní školy. Plzeň : Fraus, 2020. 311 s.

ŠTĚPÁNÍK, Stanislav: Výuka češtiny mezi tradicí a inovací. Praha : Academia, 2020. 326 s.

ZIMOVÁ, Ludmila: Několik poznámek k syntaktické terminologii. In: Čeština doma a ve světě, 1997, roč. 5, č. 2, s. 37 – 39.

ZDROJE

Český národní korpus – SyD. Praha : Ústav Českého národního korpusu. Dostupný z: <https://syd.korpus.cz/> [cit. 2021-01-30].

Z pôvodne neslovenskej toponymie Národného parku Slovenský raj

Dominika Bašistová

Katedra slovenského jazyka a literatúry, Pedagogická fakulta,
Trnavská univerzita v Trnave, Trnava, Slovenská republika
wmaugham@gmail.com

1 Úvod

Slovenský raj je jeden z najznámejších a najnavštevovanejších národných parkov na území Slovenskej republiky. Nachádza sa prevažne na území regiónu Spiš a v súčasnosti sa rozprestiera v katastroch miest a obcí štyroch okresov – Poprad, Brezno, Spišská Nová Ves a Rožňava, na ploche necelých 20 000 ha. Hranice ochranného pásma národného parku pridávajú k tejto rozlohe ešte ďalších necelých 6 000 ha.

Územie tak poskytuje veľké množstvo toponymického materiálu, ktorý nielen zo synchronného, ale najmä z diachrónneho hľadiska ponúka zaujímavý pohľad na vznik, vývin, etymológiu a motiváciu štandardizovaných i neštandardizovaných názvov veľkého množstva prírodných objektov na území tejto chránenej oblasti. A predsa, systematickejšie je spracovaná z tohto územia vďaka výskumným aktivitám A. Góotšovej a Ľ. Sičákovej len hydronymia, ktorú, pochopiteľne, teda vyňímame zo skúmaného toponymického materiálu. Pravda, v niektorých prípadoch ukážeme i prepojenie hydroným a ďalších terénnych názvov.

Toponymá v Slovenskom raji vznikali v rôznom čase, čomu nasvedčuje nielen rozlične dlhý vývin a v rámci neho rôznorodé modifikácie formálnej stránky týchto vlastných mien, ale hlavne motivanty z viacerých, nie vždy súvisiacich oblastí – či už je to fauna národného parku, farba, veľkosť, kontrast, dedikácia, motivácia už vzniknutými názvami, či už inými toponymami (najmä ojkonymami či hydronymami) alebo antroponymami.

V našom príspevku máme za cieľ venovať sa práve tým toponymám, ktoré majú neslovenský pôvod, a tým poukázať na vplyv najmä nemčiny, ale i maďarčiny a rumunčiny na vlastné mená a jazyk v tejto oblasti, a teda aj na prítomnosť používateľov daných jazykov na skúmanom území. Po štandardizačných procesoch a prirodzenom postupnom „poslovenčovaní“ sa už všetky nižšie uvedené toponymá formálne prispôbili pravidlám slovenského pravopisu.

Po zániku veľkomoravského štátneho útvaru bola oblasť Spiša dlho nedotknutá cudzím etnikom. Až v 12. storočí v nových štátno-politických podmienkach sa stáva pohraničnou oblasťou, kde svoju rolu zohráva tzv. kopijnícke obyvateľstvo so svojou strážnou službou (Petrík, 2016, s. 13). Kolonizácia Spiša maďarským a nemeckým etnikom v čase po začlenení Spiša do Uhorského štátu v 12. storočí a jeho doosídľovanie pred i po tatárskom vpáde v rokoch 1241 – 1242 či valašská kolonizácia aj na Spiši najmä v 15. a 16. storočí narúšali hospodársko-správnú štruktúru vtedajšej spoločnosti a potláčali slovenskú autochtónnu kultúru, ale aj vplývali na jazyk, resp. nárečia, tým pádom aj na oblasť tvorenia a používania vlastných mien (Hájek, 1992, s. 15).

2 Analýza toponým

V príspevku pracujeme s názvami zozbieranými aj pre účely našej diplomovej práce z kartografického materiálu a príslušných geografických názvoslovných zoznamov, ktoré uvádzame v bibliografickej časti príspevku. Zahrnuli sme aj toponymá z územia ochranného pásma národného parku. Použité slovníky, prekladové i výkladové, sme taktiež odcitovali v bibliografickej časti. K chotárnym názvom označeným hviezdičkou pridávame komentár.

Toponymá sme rozdelili podľa jazyka, z ktorého pochádzajú:

Nemecký jazyk. Chotárnych názvov nemeckého pôvodu sme zozbierali a analyzovali najviac – 32. Historické doklady, ale i mnohé dnešné podoby toponým odzrkadľujú veľmi silné ukotvenie nemeckého jazyka vo vývoji nárečí skúmanej oblasti, ale napokon aj jeho vplyv na obohacovanie slovnej zásoby slovenského jazyka, ako to vidieť napr. aj na lexike z oblasti baníctva (porov. i ojkonymá Novoveská Huta, Strážanská Huta, Prostredný Hámor a pod.).

Z celého skúmaného územia sme dokázali sústrediť chotárne názvy s viac či menej formálne zachovaným alebo evidentným nemeckým pôvodom. Nemeckí kolonisti osídľovali územie Spiša po celej jeho dĺžke i šírke. Do tesného susedstva Slovenského raja prenikla nemecká kolonizácia v 12. a 13. storočí. Kolonisti sa usadili a vytvorili mestá na území dnešných Hrabušíc a Spišskej Novej Vsi. Do katastrálneho územia týchto miest patrili časti Slovenského raja. Spišská Nová Ves mala vo svojich lesoch silnú banskú a hutnícku prevádzku, ktorá bola príčinou koncentrácie tohto obyvateľstva (Huňa et al., 1985, s. 145).

Toponymá nemeckého pôvodu sme rozdelili do troch skupín:

A) názvy motivované apelatívnou lexikou

Binhauz (lúka, < *e Biene* – včela, *s Haus* – dom), *Blajzloch* (dolina, aj vodná nádrž, < *s Blei* – olovo, *s Loch* – diera), *Derfin* (les, < deminutívna podoba apelatíva *s Dorf* – *s Dörfchen* – dedinka), *Gápel'* (kopec, < *r Göpel* – gápel', vratidlo), *Glac* (plošina, < *e Glatze* – plešina, lysina), *Hágy* (les, < *r Hag* – lesík), *Kira* (priepasť, < *e Kurve* – zákruta), *Pelc* (plošina,

< *e Pelz* – húština, kožušinový plášť), *Rígel'* (les, < *r Riegel* – závora, ale i vrch, kopec, hrebeň, úboč; porov. Majtán, 1996, s. 56), *Šajba* (vrch, < *e Scheibe* – kotúč, tabuľa, terč), *Štolvek* (poľana, < *r Stollen* – štôlna, *r Weg* – cesta, chodník), *Šturec* (les, < *r Sturz* – pád, zosuv), *Šúplaty* (vrch, < *e Schublade* – zásuvka, ale porov. Valentová et al., 2011, s. 154 – šúplata – mačina, kus trávniku s vrstvou zeme), *Trenky* (les, < *e Tränke* – napájadlá), *Veľká Knola** (vrch, < *e Knolle* – hruda, hl'uzá), *Veľký Kiar* (les i lúka, < *e Kurve* – zákruta), *Veľké/Malé Zajfy** (doliny, < *e Seifen* – ryžovisko, mydlo, ale aj potôčik, porov. Šmilauer, 1932, s. 457), *Žompy* (kopec, < *e Sümpfe* – močiare, bažiny) a i.

Dvom názvom budeme venovať väčší priestor. Oronymum *Veľká Knola* by sme mohli etymologicky spájať s nemeckým substantívom *die Knolle*, pravdepodobne vo význame hruda, dala by sa ale pripustiť aj motivácia priezviskom *Knol(l)* (porov. aj Góotšová – Chomová – Krško, 2014, s. 210 – 211). V Spišskej Novej Vsi, v katastri ktorej sa vrch nachádza, zachytávame toto priezvisko prvý raz v prípade jedného z jej prvých richtárov Jána Knola, ktorý zastával svoj úrad v rokoch 1384, 1389, 1399 – 1400 a 1410 (porov. Žifčák, 2010, s. 455). Ďalším názvom je *Zajfy*. Odlíšením dvoch lokalít vznikli názvy *Malé Zajfy* a *Veľké Zajfy*, názov A. Goótšová (2012, s. 226) odvodzuje z nemeckého *der Seifen* – tok, pomaly tečúci bahnistý potôčik. S týmto výkladom sa stotožňujeme, keďže aj v starších mapách z 18. – 19. storočia sa dajú v regióne nájsť kompozitné hydronymá, ktorých druhú časť tvorí zložka *-seifen* (potok) a takisto sa *Malé* a *Veľké Zajfy* v istom období nazývali *doliny Veľkej* a *Malej Seifenky*, neskôr *doliny Veľkého* a *Malého Zajfu* (porov. Huňa et al., 1985, s. 36). Singulárové podoby *Malý Zajf* a *Veľký Zajf* sú hydronymami, plurálová podoba (*Zajfy*) sú oronymom (názov doliny).

B) názvy motivované antroponymom

Flajšer (dolina, < OM *Fleischer* < apel. *r Fleischer* – mäsiar), *Grajnár** (les, sedlo, < OM *Greiner* < apel. *r Greiner* – uhundranec), *Hanesová/Hanysej* (kopec, < OM *Hannes*, bližšie o ňom Krško, 2003, s. 164), *Hansjakubova dolina* (dolina, < OM *Hans Jakub* – z toho i názov vodnej nádrže), *Hufnágelova dolka/Hufnágelová dolka* (dolina, < OM *Hufnagel* < *r Hufnagel* – kliniec do podkovy), *Ludmanka/Ludmianka* (les, < OM *Ludmann*) *Olbrichová* (kopec, < OM *Olbrich*, modifikácia mena *Albrecht*; porov. Kopečný, 2009, s. 174), *Rothova roklina** (roklina, z OM *Roth* < azda z adj. *rot* – červený) a i.

Názov *Grajnár* vznikol z nemeckého priezviska *Greiner* (aj hydronymum odvodzujeme od OM, porov. Góotšová – Chomová – Krško, 2014, s. 142), aj forma najstaršieho dokladu tomu nasvedčuje. I. Chalupický (2014, s. 297) spája názov sedla s Ľudovítom Greinerom, lesným odborníkom, ktorého syn Ľudovít v roku 1867 vyhotovil prvý hospodársky plán lesov Spišskej Novej Vsi. Berúc však do úvahy, že už v roku 1783 bol na mape zaznačený názov *Greiner* a Ľudovít Greiner st. sa narodil v roku 1796, takáto motivácia nie je možná, nevieme však ani vylúčiť, že les patrilo

rodine Greinerovcov, ku ktorej možno patrili aj spomínaní otec so synom. Terénny názov *Rothova roklina* možno vari pokladať za jeden z najmladších, (napokon ani sám názov Slovenský raj nemá dlhú tradíciu a „oslavuje“ tento rok 100 rokov od prvej zmienky v turistickej literatúre; porov. článok G. Nedobrého v časopise *Krásy Slovenska*, 1921)³. Je aj príkladom motivácie dedikáciou, najfrekvencovanejšieho motivačného činiteľa toponým, ktoré vznikli za ostatné storočie (porov. i napr. názvy vodopádov u Góotšová – Chomová – Krško, 2014, s. 467, 483 – 484 ai.). Martin Roth bol priekopníkom turistiky i v Slovenskom raji a bol so skupinou priateľov prvý, kto prešiel touto roklinou. Priezvisko má nemecký pôvod, zaradili sme teda aj toto toponymum do príspevku. Predstavuje aj možnosť komparácie motivačných činiteľov pri tvorení názvov motivovaných antroponymom, pretože v ostatných prípadoch išlo najskôr o motiváciu vlastníctvom. Tento typ motivácie v novších názvoch neprichádza do úvahy.

C) nemecké názvy, ktoré sa preklasifikovali na slovenské názvy

Bärenkopf – Medvedia hlava (vrch); *Gugel* – Kruhová (vrch); *Floarnseifen* – Voniarky (dolina, viac o ňom Krško, 2003, s. 164); *Leithaus Berg* – Strážanský kopec* (vrch); *Teufelskopf* – Čertova hlava (sedlo) a i.

Leithaus Berg je jedným z pôvodne nemeckých chotárnych názvov, ktoré s nahradzujúcim slovenským názvom nemajú nič spoločné (oproti napr. *Teufelskopf*, *Bärenkopf* – slovenské štandardizované názvy vznikli prostým prekladom). Slovenský názov Strážanský kopec je motivovaný ojkonymom Strážanská Huta, pričom pri priamom preklade by sme vychádzali z nemeckých apelatív *das Leithaus* – hostinec (porov. DWJWGo; FWo) a *der Berg* – vrch.

Maďarský jazyk. Maďarský jazyk veľmi výrazným spôsobom nezasiahol do toponymie Slovenská raja, ako je to v prípade nemeckého jazyka. Najskôr v 11. storočí sa Spiš pričlenil k Uhorskému štátu. Včasnofeudálna šľachta sa postupne maďarizovala. Maďari v 12. storočí obsadili územie pozdĺž Hornádu a založili strážne stanice na ochranu hraníc. Hraničné strážne miesta tvorili osobitný okres Spišských desiatich kopijníkov, tzv. malú stolicu, ktorá mala zvláštne práva, a to i pri neskoršom osídľovaní územia Spiša Nemcami (Huňa et al., 1985, s. 145, 181). Najnovšie výskumy ukazujú, že aj pôvodné slovenské obyvateľstvo patrilo medzi kopijníkov a teória exkluzivity maďarského etnika v kopijníckom spoločenstve bola viacnásobne zamietnutá. Vzhľadom na nedostatok písomných prameňov z obdobia vzniku kopijníckej stolice tak ostáva aj v súčasnosti ich pôvod a etnická príslušnosť nejasná, hoci na základe mien obyvateľov týchto osád možno potvrdiť aj prítomnosť Maďarov (porov. HS II, 2016, s. 593; Števík, 2002, s. 51 – 52).

³ Podľa kartuziánskej genézy však názov Raj pre toto územie používali kartuziánski mnísi už na začiatku 14. storočia, ktorí vystavali kláštor na dnešnom Kláštorisku (dnes turistické stredisko v srdci národného parku), presnejšie na tzv. Skale útočiska (*Lapis Refugii*) (pozri bližšie Petrík, 2006, s. 7 – 8).

Ukazuje sa, že z maďarčiny azda pochádzajú názvy *Čingov** (les, < OM azda *Csengö/cseňgö – zvučať, znieť, cvendžať, zvonec), *Čingov/Čingova* (kopec, porov. *Čingov* vyššie), *Predná/Zadná Čirga* (lesy, < azda verbum *csörög* – hrkotať, štrkotať, rinčať), *Hajdúková lúka* (lúka, < azda OM Hajdúk < z apel. hajduk – účastník bojov proti tureckému útlaku v balkánskych krajinách v 17. – 19. stor., z maď. *hajdúk* < pl. od *hajdú* < azda *hajt* – hnať; porov. aj Valentová et al., 2011, s. 40; Králik, 2015, s. 189) a i.

Pristavíme sa pri názve *Čingov*. Dnes pomaly odlesňované územie rekreačnej oblasti bolo osídlené už v predveľkomoravskom období a Slovania tu boli pôvodným obyvateľstvom dlho pred prvými inoetnickými kolonizačnými vlnami. Predsa ale jeho pomenovanie ukazuje na maďarský pôvod, hoci je koncovka –ov iste slovenská. Názory na etymológiu a motiváciu tohto toponyma sa rôznia. Najstaršie vysvetlenie podáva smižiansky dekan a historik Matúš Pajdušák (1997, s. 15) a odvodzuje pôvod názvu od maďarského verba *csengö* vo význame zvučať, cvendžať, ktoré prv motivovalo pomenovanie potoka (porov. dnes Čingovský potok – odvodzovaný od verba *csengö*; Góotšová – Chomová – Krško, 2014, s. 105). Žifčák (1993, s. 27) vidí motiváciu antroponymom maďarského kopijníka s menom Csengö, hoci jestvuje aj tvrdenie, že názov vznikol od osobného mena Vincentius (maď. Csenk), ktoré patrilo jednému z priorov neďaleko sa nachádzajúceho kartuziánskeho kláštora na Kláštorisku. Napokon M. Števík (2018, s. 123) sa tiež prikláňa k motivácii antroponymom, keďže Čingov bol kedysi jednou z tzv. kopijníckych osád, ktorých pomenovania boli v drvivej väčšine odvodené od osobného mena, poväčšine zakladateľa alebo majiteľa majetkov (napr. Eduš/Haduš – Hadušovce, dnes časť Spišských Tomášoviec; Urban – Urbanovce, dnes zaniknuté atď.). Zachytený je v písomnej dokumentácii v roku 1506 ako *Czengowa* (porov. Števík, 2018, s. 123) a 1620 v podobe *Czenguow* (porov. Hradzsky, 1895, s. 185), o 100 rokov sa však už ako osada nespomína a ani roky predtým. Počet kopijníckych osád v Stolicy X. spišských kopijníkov sa od svojho vzniku v polovici 13. storočia menil (porov. HS II., 2016, s. 594). Števík (2018, s. 130) sa však zdá sa, odkláňa od názoru, že je názov maďarského pôvodu, práve na základe slovenskej prípony –ov a podoby priezviska jedného z obyvateľov osady, Chengowsky. Všetky priezviská sa však postupne graficky prispôbovali slovenčine (porov. aj Hadussowski (1511), tamže). J. Bardóssy (1802, s. 361) i G. Fejér (1830, s. 246) zachytávajú listinu z roku 1293 vymedzujúcu územie obce Smižany, kde sa uvádza prvá zmienka v tvare (*ad vallem*) *Czergam*, ktorú Šmilauer (1932, s. 196) spája s názvom vrchu Čingova. Neskoršie sa nám podarilo zachytiť z dostupných materiálov až zmienku z 16., resp. 17. storočia, hoci Pajdušák (1997, s. 19) na základe podkladov z archívu smižianskej fary spomína existenciu osady Čingov už v 14. storočí. Tvrdenie o maďarskom pôvode názvu by sme mohli podložiť aj príkladom maďarsko-slovanského hydronyma Cseng(o)va, ktoré bolo zachytené na území bývalej Ugočskej župe, a ktoré sa odvodzuje od slova *csengö* (porov. Kocán, 2006, s. 111; Szabó, 1937, s. 415). Hoci už aj daktoré východoslovenské a gemerské nárečia rozoznávajú ako apelatívum

slovo čingov, resp. čingóv, čengév (SSN I, 1994, s. 245) vo význame zvonec ako výpožičku z maď. csengő – zvonec (porov. Čižmarová, 2019, s. 299) a mohli by sme odvodzovať toponymum Čingov od apelatíva, nemôžeme stále vylúčiť ani motiváciu antroponymom.

Rumunský jazyk. Obdobie 14. až 17. storočia slovenskí historici spájajú s tzv. valašskou kolonizáciou. Najstarší prienik valašských kolonistov na Spiš zasiahol najmä juh regiónu – osady ležiace v údolí rieky Hnilec, ktorá tečie južnou hranicou národného parku. Etnicky šlo najmä o Rusínov. Na území regiónu Slovenský raj sa usádzali predovšetkým v 16. storočí a najmä na západe, až juhozápade územia, napr. v obciach Telgárt a Vernár (Tomeček, 2014, s. 29 – 30).

Dlhý Grúň, Pátrov grúň* (les, < apel. grúň – nezalesnené horské úbočie; z rumun. dialekt. *gruniu* (spisovne *grui*) – kopec, pahorok, etymologicky súvisí s lat. *grunium* ‚rypák‘ a ako toponymum zvykne pomenúvať vyvýšené miesta, vršky a stráne, porov. Majtán, 1996, 47 – 48; Králik, 2015, s. 186), *Pirt, *Strmá prt'* (vrchy, < apel. prt' – úzky horský chodník vyšliapaný zverinou, dobytkom; ide v slovenčine buď o priamy reflex psl. **pъrtь* alebo o novšie prevzatie súvisiace s valašskou kolonizáciou, ako slovo karpatskej pastierskej kultúry južnoslovanského pôvodu – z rum. *pârtie* – chodník; porov. Králik, 2015, s. 481; Majtán, 1996, s. 63; Machek, 1968, s. 187) a i.

3 Záver

V pôvodne neslovenskej toponymii Slovenského raja sa najviac odrážajú vplyvy nemeckého jazyka, ovplyvňujúce onymiu či nárečia stredného Spiša od príchodu nemeckého obyvateľstva od 12. storočia, čo historicky potvrdzuje prítomnosť po nemecky hovoriacich skupín obyvateľstva na území vtedajšej Spišskej stolice. Dokazujú to napríklad terénne názvy motivované nemeckými antroponymami, ale aj názvy, ktoré vznikli propriálizáciou nemeckej apelatívnej lexiky, ktorá často plnohodnotne vstúpila buď do slovnej zásoby nárečí stredného Spiša (kira – zákruta na ceste; SSN I, 1994, s. 767, šajba – kl'uka; Kret, 2001, s. 117, a i.), alebo v širšom zmysle do lexiky slovenského jazyka (gápel', rígel', šúplata a i.). Ukázali sme ale aj motivačné činitele najmladších názvov, ktoré sú späté už so samotnou históriou Slovenského raja ako chráneného územia, resp. národného parku.

Identifikovali sme aj chotárne názvy, ktorých motivanty pochádzali z maďarského či rumunského jazyka. Ich výskyt je prirodzene, nižší, čo odzrkadľuje aj nižšiu mieru medzijazykových kontaktov.

Podarilo sa nám zanalyzovať 41 pôvodne neslovenských toponým z územia Národného parku Slovenský raj a jeho okolitého ochranného pásma. Všetky analyzované toponymá sa postupne z formálnej, pravopisnej i gramatickej stránky prispôbili slovenskému jazyku, hoci sme si mohli všimnúť nejednotnosť vo forme názvov ako Ľudmanka či Hanesová.

Venovali sme sa najmä trom jazykom, z ktorých vychádzali zozbierané chotárne názvy a ktoré aj poukazujú na etniká žijúce na území katastrov miest a obcí na území národného parku. Načrtli sme taktiež rozličnosť motivačných činiteľov analyzovaných toponým.

Hoci sme sa sústredili, aj vzhľadom na rozsah príspevku, len na toponymický materiál, ktorý má, resp. mal neslovenský pôvod najmä vo vzťahu ku kolonizačným vlnám počas 12. – 16. storočia, uvedomujeme si, že je pôvodne neslovenských toponým iste viac, pochádzajúcich aj z iných jazykov ako vyššie spomínané, a privítame v budúcnosti aj ďalšie príspevky v spojení s ďalším, ešte stále veľmi bohatým onymickým materiálom, ktorý toto územie ponúka.

LITERATÚRA

BÁRDOSSY, Joannes: Supplementum analectorum terrae Scepusiensis, notationibus, ex veteri ac recentiore Hungarorum historia depromptis: Promotore & adjutore Michaele Schmauk. Zväzok 1. Leutschoviae : Typis Michaelis Podhoranszki, 1802. 460 s.

ČIŽMÁROVÁ, Mária: Hungarizmy v ukrajinských rusínskych nárečiach východného Slovenska. In: Peter Királyi 100. Tanulmánykötet Király Péter tiszteletére I. Eds. É. Császári – M. Imrichová. Budapešť : ELTE BTK Szláv Filológiai Tanszék, 2019, s. 292 – 302.

GÓOTŠOVÁ, Andrea: Motivačné činitele hydroným v Slovenskom raji. In: Jednotlivé a všeobecné v onomastike. 18. slovenská onomastická konferencia. Ed. M. Ološtiak. Prešov : Prešovská univerzita v Prešove, 2012, s. 220 – 228.

GÓOTŠOVÁ, Andrea – CHOMOVÁ, Alexandra – KRŠKO, Jaromír: Hydronymia slovenskej časti povodia Hornádu. Banská Bystrica : Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici – Belianum, Filozofická fakulta, 2014. 550 s.

HÁJEK, Bedřich: Sprievodca náučným chodníkom Prielom Hornádu. Bratislava : Ekológia, 1992.

HS II – Historia Scepusii II. Dejiny Spiša od roku 1526 do roku 1918. Eds. M. Homza – S. A. Sroka. Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave, 2016. 1165 s.

HRADSZKY, József: A szepesi „Tiz-lándsások széke”, vagy a „Kisvármegye” története. Lócse : Nyomatott Reiss J. T. Könyvnyomdájában 1895. 226 s.

HUŇA, Ľubomír et al.: Slovenský raj. Chránená krajinná oblasť. Bratislava : Príroda, 1985. 375 s.

CHALUPECKÝ, Ivan: Medzi porážkou uhorského vojska pri Moháči a zánikom zálohu (1526 – 1772). In: Dejiny mesta Spišská Nová Ves. Zost. I. Chalupecký. Spišská Nová Ves : Mesto Spišská Nová Ves, 2014, s. 147 – 184.

FEJÉR, György: Codex diplomaticus Hungariae ecclesiasticus ac civilis. Zväzok 6. Časť 1. Budae : Typis Typogr. Regiae Universitatis Ungaricae, 1830. 400 s.

KOCÁN, Béla: Ugocsa megye korai ómagyar kori szláv eredetű helynevei. In: Helynévtörténeti tanulmányok 2. Zost. I. Hoffmann – V. Tóth. Debrecen : Debreceni Egyetem Magyar Nyelvtudományi Tanszékén, 2006, s. 107 – 128.

KOPEČNÝ, František: Dobrodružství etymologie : články Františka Kopečného z prostějovského časopisu Štafeta. Eds. A. Bičan – E. Havlová. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2009. 227 s.

KRŠKO, Jaromír: Adaptácia nemeckých terénnych názvov do slovenskej toponymickej sústavy. In: *Varia X. Zborník materiálov z X. kolokvia mladých jazykovedcov (Modra-Piesok 22. – 24. 11. 2000)*. Zost. M. Nábělková – M. Šimková. Bratislava : Slovenská jazykovedná spoločnosť pri SAV, 2003, s. 159 – 165.

MAJTÁN, Milan: *Z lexiky slovenskej toponymie*. Bratislava : VEDA, vydavateľstvo SAV, 1996. 191 s.

PAJDUŠÁK, Matúš: *Kláštorská. Dejiny kláštora Kartuziánskeho na Skale útočiska. Čingov v Slovenskom raji*. Reprint. Smižany : Miestny odbor Matice slovenskej, 1997. 23 s.

PETRÍK, Ján: *Slovenský raj. Náčrt histórie a osobností Slovenského raja : udalosti – roky – ľudia*. Spišská Nová Ves : Macko, 2006. 253 s.

Smižany. Zost. F. Žifčák. Levoča : Modrý Peter, 1993.

SOJÁK, Marián: *Spišská Nová Ves v archeologických svedectvách*. In: *Dejiny mesta Spišská Nová Ves*. Zost. I. Chalupický. Spišská Nová Ves : Mesto Spišská Nová Ves, 2014, s. 33 – 65.

SZABÓ, István: *Ugocsa megye*. Budapest : Kiadja a Magyar Tudományos Akadémia, 1937. 615 s.

ŠMILAUER, Vladimír: *Vodopis starého Slovenska*. Praha – Bratislava : Nákladem Učené společnosti Šafaříkovy, 1932. 564 s. + 3 s. príloha.

ŠTEVÍK, Miroslav: *Historicko-geografické aspekty okolia Prielomu Hornádu*. In: *Prielom Hornádu v Slovenskom raji*. Zost. T. Dražil. Spišská Nová Ves : Mesto Spišská Nová Ves, 2018, s. 120 – 151.

ŠTEVÍK, Miroslav: *Sídlna štruktúra kopijníckych osád, cestná sieť, strážne a zásekové miesta na Spiši v stredoveku*. In: *Z minulosti Spiša IX – X*. Zost. F. Žifčák. Levoča : Spišský dejepisný spolok, 2002, s. 51 – 63.

TOMEČEK, Oto: *Valasi na území Zvolenskej stolice*. In: *Valašská kolonizácia na Slovensku a slovenská kolonizácia v Rumunsku. Zborník príspevkov z 10. zasadnutia Komisie historikov Slovenska a Rumunska (Banská Bystrica, 25. – 27. september 2012)*. Zost. E. Márza – M. Syrný. Banská Bystrica : Múzeum Slovenského národného povstania, 2014, s. 27 – 39.

VALENTOVÁ, Iveta et al.: *Staršia slovenská lexika v medzijazykových vzťahoch*. Bratislava : VEDA, vydavateľstvo SAV, 2011. 204 s.

ŽIFČÁK, František: *Spišská Nová Ves*. In: ŠTEFÁNIK, Martin – LUKAČKA, Ján a kol.: *Lexikón stredovekých miest na Slovensku*. Bratislava : Historický ústav SAV, 2010, s. 446 – 465.

SLOVNÍKY

DWJWGo – Deutsches Wörterbuch von Jacob Grimm und Wilhelm Grimm. Digitalizovaná verzia v sieti slovníkov Trier Center for Digital Humanities, verzia 01/21. Dostupné z: <https://woerterbuchnetz.de/?sigle=DWB#4> [cit. 2021-01-26].

FWo – Frühneuhochdeutsches Wörterbuch online. 2017. Dostupné z: <https://fwb-online.de/lemma/leithaus.s.2n> [cit. 2021-01-26].

KRÁLIK, Ľubor: *Stručný etymologický slovník slovenčiny*. Bratislava : VEDA, vydavateľstvo SAV, 2015. 704 s.

Krátky slovník slovenského jazyka. Red. J. Kačala – M. Pisárčiková – M. Považaj. 4. dopl. a upr. vyd. Bratislava : VEDA, 2003. 985 s. Dostupné z: <https://slovníky.juls.savba.sk/?d=kssj4> [cit. 2021-01-20].

KRET, Anton. Krátky slovník nářečia slovenského spišského (ako sa rozprávalo v Smižanoch a v Spišskej Novej Vsi). Smižany : Obecný úrad Smižany a MO MS Smižany, 2001. 156 s.

Maďarsko-slovenský študijný slovník. Verzia 2.2 2020. Dostupné z: <https://slovníky.lingea.sk/maďarsko-slovensky/> [cit. 2021-01-18].

MACHEK, Václav: Etymologický slovník jazyka českého. 2. oprav. dopl. vyd. Praha : Academia, 1968. 886 s.

Nemecko-slovenský praktický slovník. Verzia 6.0 2017. Dostupné z: <https://slovníky.lingea.sk/nemecko-slovensky> [cit. 2021-01-20].

Slovník slovenských nářečí I. A – K. Bratislava : VEDA, vydavateľstvo SAV, 1994. 936 s.

Slovník súčasného slovenského jazyka. Red. A. Jarošová – K. Buzássyová. Bratislava : VEDA, 2011. Dostupné z: <https://slovník.juls.savba.sk/?d=sss> [cit. 2020-10-20].

PRAMENE

Geografické názvoslovné zoznamy OSN-ČSFR. Geografické názvy okresu Poprad. Bratislava : Slovenský úrad geodézie a kartografie 1988. 150 s. + mapová príloha.

Geografické názvoslovné zoznamy OSN-ČSFR. Geografické názvy okresu Rožňava. Bratislava : Slovenský úrad geodézie a kartografie 1990. 110 s. + mapová príloha.

Geografické názvoslovné zoznamy OSN-ČSFR. Geografické názvy okresu Spišská Nová Ves. Bratislava : Slovenský úrad geodézie a kartografie 1992. 99 s. + mapová príloha.

Geografické názvoslovie základnej mapy ČSSR 1 : 50 000 z územia Slovenskej socialistickej krajiny. Kartografické informácie. Zv. 8. Názvy neosídlených geografických objektov. Zost. Z. Koláriková – M. Majtán. Východoslovenský kraj. Bratislava : Slovenský úrad geodézie a kartografie 1976. 153 s. + príloha.

Chránená krajinná oblasť Slovenský raj. 1 : 50 000. Bratislava : Slovenská kartografia, n. p., 1973.

Slovenský raj. Edícia turistických máp 1 : 50 000. 4. vydanie. Harmanec : Vojenský kartografický ústav, š. p., 2000.

Slovenský raj, stredný Spiš. Turistická mapa 1 : 75 000. Bratislava : Mapa Slovakia, s. r. o., 1997.

Slovenský raj. Turistická mapa 1 : 25 000. 3. vydanie Harmanec : Vojenský kartografický ústav, š. p., 2010.

Vojenské mapovanie I 1764 – 1787. Dostupné z: <http://geoportal.sazp.sk/web/guest/map>

Vojenské mapovanie II 1810 – 1869. Dostupné z: <http://geoportal.sazp.sk/web/guest/map>

Vojenské mapovanie III 1875 – 1884. Dostupné z: <http://geoportal.sazp.sk/web/guest/map>

INFORMÁTORI

Ing. Vladimír Mucha, Správa Národného parku Slovenský raj.

Biblické motívy krajín v básňach Georga Trakla na príklade motívu poľa

Katarína Batková

Katedra germanistiky, Filozofická fakulta, Univerzita
sv. Cyrila a Metoda v Trnave, Trnava, Slovenská republika
batkova@me.com

2 Motívy krajín u Trakla

Trakl vytvára krajiny, ktoré možno podľa ich znakov charakterizovať ako stredoeurópsku krajinu a jeho obrazy, aj keď často nezvyčajné, si možno ľahko predstaviť: Ako napríklad v prvej strofe básne *Im Winter (V zime)* „Der Acker leuchtet weiß und kalt. / Der Himmel ist einsam und ungeheuer. / Dohlen kreisen über dem Weiher / Und Jäger steigen nieder vom Wald“ (Trakl, 1986, s. 23).

Na druhej strane sú to veľmi sugestívne emotívne krajiny, motív, ktorý je ojedinelý v tejto dobe v zrýchlenom tempe prelomu storočia, v rýchlej modernizácii, vo fenoméne dominantného mesta a vo svete rozvíjajúcej sa masovej kultúry. Krajiny v jeho skorších básňach majú stále symbolické a neoromantické črty. V neskorších básňach sú zachované rovnaké scény, aké možno nájsť v skoršej tvorivej fáze, ale krajiny sa časom transformujú do zvláštneho priestoru krajín duše (porov. Steinkamp, 1988, s. 88).

Vďaka bohatej slovnej zásobe z oblasti prírody, ktorá dominuje v jeho tvorbe, ukazuje Trakl čitateľovi výňatky z ľahko predstaviteľných a sugestívnych obrazov krajiny. Existujú však aj krajiny, ktoré čitateľ nedokáže priamo spoznať na základe svojich skúseností s realitou. Niektoré obrazy môžu pôsobiť ako rušivé prvky v koncepcii známeho priestoru, ale zároveň ich možno považovať za fascinujúco nádherné obrazy. Otázka ich vzťahu k realite je jednou z najčastejších a najdiskutovanejších otázok v rámci výskumu zaoberajúcim sa dielom Georga Trakla (porov. Heselhaus, 1961, s. 257).

1 Úvod

Georg Trakl (1887 – 1914), rakúsky básnik, je u nás pomerne neznámy, hoci je označovaný za jedného z najväčších a súčasne najtragickejších predchodcov a reprezentantov expresionizmu. Za života vyšli len dve básnické zbierky (*Básne* a *Sebastián v sne*).

Trakl je básnik prelomu storočia a hoci je jeho lyrické dielo malé rozsahom, má neuveriteľnú moc vtiahnuť človeka do jeho zvláštneho, bolestného a fascinujúceho sveta. Jeho príťažlivosť spočíva v prepojení hlbokého smrteľného strachu a zvláštnej krásy obrazov, ktoré často predstavujú ponuré krajiny a neustále lavírovanie medzi nebeskými výšinami, až extázou a pekelnými mukami, medzi zmyslovosťou a duchovnom. A to je práve to, čo robí pri čítaní jeho poézie taký intenzívny a strhujúci dojem.

Aj keď Traklova poézia predstavuje predovšetkým individuálnu a subjektívnu skúsenosť sveta vo vzťahu medzi lyrickým ja a svetom, u Trakla možno vo vzťahu ku kultúrohistorickému kontextu pozorovať dva pozoruhodné javy. Na jednej strane je to jeho osobitá originalita, ktorá z neho robí samotára v nemecky písanej literatúre, na druhej strane ho možno označiť za prototyp moderného básnika, ktorý pociťuje choroby a slabosti modernej doby.

3 Kopcovitá a rovná krajina

Mnohé dominantné typy krajiny sa na rozdiel od motívu záhrady, ktorá pôsobí u Trakla vždy kompaktné, neobjavujú izolovane. Skôr tvoria ucelený obraz zložený z niektorých typov krajiny. Tak sa vytvorí scéna niekoľkých rôznych topografických krajinných výrezov. V básni *Im Winter (V zime)* možno nájsť napríklad krajinné pásma ako les, pole alebo háj, v básni *Anif* sú zastúpené tri veľké oblasti vidieckeho dedinského prostredia v blízkosti rieky: kopce, rieky a dediny. Tieto a podobné typy krajiny možno zhrnúť ako raz kopcovitú, inokedy rovinnú stredoeurópsku krajinu. Pod týmto označením sa skrývajú krajinné typy ako pole, lúka, rieka, rašelinisko, dážď, les, háj, kopec, hora alebo obloha spolu s ich krajinnými prvkami, ako sú strom, voda, hviezda a iné (Steinkamp, 1988, s. 70).

Spôsob, akým Trakl zobrazuje, aranžuje výseky z priestoru vytvoreného prírodou i človekom, pripomína nezávislý žáner výtvarného umenia, krajinomalbu. Vo výskume Trakla má skúmanie vzťahov medzi Traklovými básňami a obrazmi súčasných maliarov dlhoročnú tradíciu. Väčšinou to nie sú abstraktní maliari, ktorí sú porovnávaní s Traklom, ale skôr expresionisti, ktorí sa odchyľujú od mimetického použitia farieb, ale riadia sa ľahko pochopiteľnou farebnou symbolikou a zostávajú objektívni. V niektorých Traklových básňach je vizuálny dojem takej plastickej, ako napríklad v spomínanej básni *Im Winter (V zime)*, že pri interpretácii to môže dokonca pripomínať olejomalbu Pietera Bruegelsa staršieho *Lovci v snehu* z roku 1565 (porovn. Kemper, 1999, s. 48).

Koherencia medzi jednotlivými krajinnými obrazmi sa uskutočňuje rôznymi spôsobmi. Jednotlivé obrazy je možné zostaviť pomocou sémantických, štylistických a fonetických kompozičných prvkov, ako napríklad v básni *Im Winter (V zime)* alebo podľa priestorovej perspektívy. Pohyb

priestore alebo jeho pohľad na okolitú krajinu dáva jednotlivým priestorovým zónam topografickú kompaktnosť.

Najčastejšie krajinné slová, ktoré Trakl používa pre tvorbu priestoru, možno identifikovať ako názvy zo stredoeurópskej flóry a fauny. Dôležitú úlohu v tom majú stromy. V konkordancii je výskyt pomenovaní stromov uvedený na 111 miestach (porovn. Wetzel 1971, s. 46 – 49).

Okrem toho sa u Trakla vyskytuje veľa špecifických druhov stromov: gaštan, dub, jaseň, javor, breza, jedľa, lipa, vrba, rovina alebo cyprus. Ďalej sú najčastejšie zastúpené rastliny či ich časti ako ker, trň, mak, trstina, hrozno, kukurica, slnečnica.

Vo svete zvierat, rovnako ako v zóne záhradnej krajiny, majú vtáky prioritné zastúpenie: v krajinách sa často vyskytujú druhy vtákov, ako sú holuby, kavky, havrany, lastovičky, čajky a drozdy. Spoločné pomenovanie vtáctvo sa tiež objavuje vo viacerých básňach. Ostatné zvieratá u Trakla patria väčšinou k malým živočíšnym druhom: potkany, kohúty, muchy, červy, pavúky, cvrčky alebo ropuchy a je ich zastúpených pomerne málo. Zvyčajne sa v krajinnej zóne básne objaví iba jedno alebo dve z týchto zvierat. Zvuky, ktoré sa ozývajú krajinou, sú často zdôrazňované rovnako ako samotné zvieratá: „man hört der Fledermäuse Schrei“ (Trakl, 1986, s. 36), „wo vielleicht noch die Drossel singt“ (Trakl, 1986, s. 40), „die Raben mit hartem Schrei“ (Trakl, 1986, s. 9) oder „Und ein Hahn kräht unter der Tür“ (Trakl, 1986, s. 20).

Kopcovitá a rovná krajina je u Trakla zobrazená vo všetkých ročných obdobiach, ale prevláda jesenná krajina. Sezónna krajina je často navrhnutá s typickými atribútmi ročného obdobia alebo s ľuďmi, ktorí vykonávajú jasne časovo obmedzené poľnohospodárske činnosti. Napríklad jarná krajina sa vyznačuje zeleňou a kvitnúcimi kvetmi.

Letná a neskorá letná krajina je determinovaná zobrazením práce na poli alebo zberom obilia, v jesennej dominujú motívy umierajúcej prírody alebo zberu hrozna a zimná krajina je rozpoznateľná podľa snehu a obrazov chladu. Tento spôsob zobrazenia tiež pripomína krajinomalbu a dodáva textu vynikajúcu vizuálnu kvalitu.

Okrem prírodných prvkov je do krajiny u Trakla zakomponovaných aj množstvo ľudských postáv. Ľudia sú zobrazení pri práci a žijú v krajine, javia sa ako archetypy: nenájdeme žiadnych konkrétnych ľudí. Za mýtickú a archetypálnu možno považovať aj postavu Kaspara Hausera. V krajine sa stretávame s postavami ako roľníci, pútnici, jazdci, mnísi, pastieri, lovci alebo paholkovia a slúžky.

Väčšina ľudí žijúcich na vidieku má pevnú klasifikáciu v priestore a čase, čo znamená život v ustálenom poriadku: napríklad roľníci sú reprezentovaní ako homogénna skupina, ktorá vykonáva sezónne práce a žije spolu, spoločensky a zbožne. V súvislosti s ľuďmi u Trakla nie sú náboženské črty nič neobvyklé.

Postavy žijúce v krajine sú akoby zakorenené v priestore krajiny. Trakl takto vytvára formy až naivnej, spokojnej existencie v krajine a formu religiozity, ktorá je spätá so zemou. Život beží podľa „miery a zákona“ krajiny (porov. Steinkamp, 1988, s. 98).

V tej istej krajine sa však objavujú aj ľudia, ktorí nemajú trvalé miesto v životnom priestore. Postavy pútnikov alebo sirôt kráčajúcich krajinou osamote a chýba im spoločenské a existenčné ukotvenie.

Trakl často ukazuje, ako sa títo ľudia usilujú o naplnenú existenciu v krajine. Tento proces je jasne viditeľný na príklade postavy Kaspara Hausera.

4 Traklovo biblické pole

Obraz úrodnej ornej pôdy, ku ktorej sú ľudia viazaní, je zvlášť zreteľný v prvej a druhej tvorivej fáze u Trakla. Podobne ako v biblických príbehoch sú preukázané zakorenenie človeka so zemou. Zakorenenie v krajine je tiež existenciálnym zakorenением v Božom poriadku. Toto je podporované v básňach religiozitou ľudí žijúcich v krajine, ktorá je vyjadrená pomerne jasne niekoľkokrát:

„Der Bauern braune Stirnen. Lange tönt
Die Abendglocke; schön ist frommer Brauch“ (Trakl, 1986, s. 37)

Ľudia žijúci v krajine z nej získavajú úrodu. Zobrazujú sa nielen samotné plody v rukách ľudí, ale aj ich tvrdá práca v zmysle Starého zákona: „V pote svojej tváre budeš jesť svoj chlieb.“

Traklov obraz ľudí žijúcich v krajine nemožno redukovať na bukolickú, rajsčú idylu. V zmysle barokového myslenia antitéz je mierumilovný život narúšaný inštinktmí, pudmí, hriechom (porovn. Denneler, 1999, s. 36).

Zmeny nálad medzi pozemským a nebeským, medzi pokorou a túžbou pripomínajú biblickú predstavu „Božieho dieťaťa“, ktoré je hriešne a zostáva hriešne. U Trakla má orná pôda dvojakú funkciu: naznačuje spojenie s Božím zákonom a súčasne predstavuje niečo pozemské, živočíšne a pudové.

Inštinkt a telesnosť sa pripisujú nielen ľuďom žijúcim v krajine, zmyselnosť a neskrývaná sexualita sa pripisujú samotnej zemi. V sexualizácii motívu poľa je možné vidieť akúsi syntézu dvoch biblických významov poľa: pole ako symbol plodnosti a pole ako pozemský svet, ktorý je tradične spájaný s telesnosťou.

Je teda zrejmé, že krajiny u Trakla majú vždy okrem topografickej funkcie vždy aj hlbšiu symbolickú funkciu. Ide často aj o zobrazenie tzv. krajín duše, kde sa dajú nájsť aj predobrazy biblických krajín.

LITERATÚRA

BAUR, Wolfgang (2011): Symbolische Orte. In: Welt und Umwelt der Bibel. Archäologie, Kunst, Geschichte 4/2011, s. 29.

BERGER, Albert (1979): Lyrisches Ich und Sprachform in Trakls Gedichten. In: Die andere Welt. Aspekte der österreichischen Literatur des 19. und 20. Jahrhunderts. Festschrift für Hellmuth Himmel zum 60. Geburtstag. Hrsg v. Kurt Bartsch. Bern u. a. : Francke, s. 231 – 247.

DAEMMRICH, Horst S. / DAEMMRICH, Ingrid (1987): Themen und Motive in der Literatur. Ein Handbuch. Tübingen : Francke.

DENNELER, Iris (1999): Störenfriede und fragloses Sein des Anfangs. In: Gedichte von Georg Trakl. Interpretationen. Stuttgart : Reclam, s. 176 – 184.

Die Bibel nach der Übersetzung Martin Luthers. (1984) Stuttgart : Deutsche Bibelgesellschaft.

DOHMEN, Christoph (2011): Das Tote Meer. Schwefel und Feuer, Sodom und Gomorra. In: Welt und Umwelt der Bibel. Archäologie, Kunst, Geschichte 4/2011, s. 20.

DOPPLER, Alfred (2001): Die Lyrik Georg Trakls. Beiträge zur poetischen Verfahrensweise und zur Wirkungsgeschichte. Salzburg : Müller.

DÜRHAMMER, Ilija. (Hg.) (2010): Mystik, Mythen und Moderne. Trakl, Rilke, Hofmannsthal. 21 Gedicht-Interpretationen. Wien : Praesens.

FISCHER, Hubertus / MATVEEV, Julia / WOLSCHKE-BULMAHN, Joachim (Hg.) (2010): Natur- und Landschaftswahrnehmung in deutschsprachiger jüdischer und christlicher Literatur der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. München: Martin Meidenbauer Verlagsbuchhandlung.

GOLDMANN, Heinrich (1957): Katabasis. Eine tiefenpsychologische Studie zur Symbolik der Dichtungen Georg Trakls. Salzburg : Müller.

HAMMER, Annette (2006): Lyrikinterpretation und Intertextualität : Studie zu Georg Trakls Gedichten „Psalm I“ und „De profundis II“. Würzburg : Königshausen & Neumann.

HANN, Martin (2005). Die Bibel. Paderborn : Verlag Ferdinand Schöningh.

HESELHAUS, Clemens (1961): Deutsche Lyrik der Moderne von Nietzsche bis Yvan Goll. Die Rückkehr zur Bildlichkeit der Sprache. Düsseldorf : Bagel.

KAISER, Gerhard (1999): Brot und Wein. Epiphanie statt Kommunion. In: Gedichte von Georg Trakl. Interpretationen. Stuttgart : Reclam.

KEMPER, Hans-Georg (1999): Im Winter. In: Gedichte von Georg Trakl. Interpretationen. Stuttgart : Reclam.

KLEEFELD, Gunther (2009): Mysterien der Verwandlung. Das okkulte Erbe in Georg Trakls Dichtung. Salzburg : Müller.

KNOBLOCH, Hans-Jörg (2008): Endzeitvisionen. Studien zur Literatur seit dem Beginn der Moderne. Würzburg : Königshausen & Neumann.

LE RIDER, Jacques (2009): Zur Intermedialität von Text und Bild bei Trakl. In: Georg Trakl und die literarische Moderne. Hrsg. v. Károly Csúri. Tübingen : Niemeyer, s. 1 – 30.

LURKER, Manfred (1987): Wörterbuch biblischer Bilder und Symbole. München : Kösel.

MATZKOWSKI, Bernd (2010): Georg Trakl. Das lyrische Schaffen. Hollfeld : Bange.

- MÜLLER, Theo (Hg.) (1988): Garten und Literatur. Nürtingen : Nürtlinger Hochschulschrift.
- RUSAM, Anne Margret (1992): Literarische Landschaft : Naturbeschreibung zwischen Aufklärung und Moderne. Wilhelmsfeld : Egert.
- SCHMIDT-DENGLER, Wendelin (2004): Das weite Land der Seele : Landschaft in der Literatur der Jahrhundertwende. In: Brücken schlagen. München : IKGS-Verlag, s. 147 – 160.
- STEINKAMP, Hildegard (1988): Die Gedichte Georg Trakls. Vom Landschaftscode zur Mythopoesie. Frankfurt am Main : Lang.
- TRAKL, Georg (1986): Das dichterische Werk. Aufgrund der historisch-kritischen Ausgabe von Walther Killy u. Hans Szklenar. München : Deutscher Taschenbuch Verlag.
- TRAKL, Georg (1987): Dichtungen und Briefe. Salzburg : Müller.
- VOLKMANN, Helga (2000): Unterwegs nach Eden. Von Gärtnern und Gärten in der Literatur. Göttingen : Vandenhoeck und Ruprecht.
- WEBER, Albrecht (1961): Trakls Gedichte. München : Kösel.
- WEBER, Kurt-H. (2010): Die literarische Landschaft : zur Geschichte ihrer Entdeckung von der Antike bis zur Gegenwart. Berlin : De Gruyter.
- WEICHSELBAUM, Hans (1994): Georg Trakl. Eine Biographie mit Bildern, Texten und Dokumenten. Salzburg : Müller.
- WETZEL, Heinz (1971): Konkordanz zu den Dichtungen Georg Trakls. Salzburg : Müller.

Korpusovolingvistická analýza kolokácií s adjektívami čierny a biely

Kristína Bobeková

Slovenský národný korpus, Jazykovedný ústav L. Štúra,
Slovenská akadémia vied, Bratislava, Slovenská republika

kristina.bobekova@korpus.juls.savba.sk

1 Kolokácia

Kolokácie „sú z korpusového hľadiska zvyčajne považované za zmysluplné kombinácie kľúčového slova s iným slovom, resp. slovami, ktoré boli získané z korpusových dát pomocou štatistických nástrojov“ (Majchráková – Chlpíková – Bobeková, 2017, s. 9). Na základe koncepcie Slovníka kolokácií prídavných mien v slovenčine (Majchráková – Chlpíková – Bobeková, 2017) vymedzujeme kolokáciu ako spojenie dvoch alebo viacerých slov, ktoré je vzhľadom na korpus štatisticky signifikantné a zároveň sémanticky kompatibilné.

Čiernu a bielu farbu sme zvolili na základe frekvenčných údajov z databázy Slovenský národný korpus (ďalej len SNK), kde výrazne vyššia frekvencia adjektív čierny a biely dokazuje ich častejšie používanie v porovnaní s ostatnými adjektívami s významom farby. Z hľadiska výskytu kolokácií považujeme za dôležité uviesť frekvenčné zastúpenie adjektív s významom farby v databáze SNK. Frekvenčné údaje, s ktorými pracujeme v príspevku, pochádzajú z najnovšej verzie Slovenského národného korpusu prim-9.0, z internej verzie juls-all. Samotné adjektívum čierny má frekvenciu⁴ 366 314 v databáze SNK. Napriek pomerne vysokej frekvenčnej hodnote adjektíva čierny, adjektívum biely nezaostáva a má frekvenciu 319 262. Do uvedených frekvenčných údajov nie sú zaradené adjektíva kategórie odtieňov, sýtosti, intenzity a hodnotenia farieb.

Ako sme už uviedli, v súčasnosti je k dispozícii verzia SNK prim-9.0-juls-all, ktorú sme použili nielen na zisťovanie frekvenčných hodnôt kolokácií, ale aj na analýzu lexikálneho okolia kolokácií a ich kontextového použitia. Frekvenčné údaje vyjadrujú absolútnu frekvenciu, a teda počet výskytov kolokácií v databáze SNK. Úskalím práce s absolútnou frekvenciou je skutočnosť, že frekvenčné údaje môžu zahŕňať napríklad aj názvy relácií, článkov, filmov alebo rôznych publikácií.

V príspevku sa zaoberáme korpusovolingvistickou analýzou adjektívno-substantívnych kolokácií s komponentmi farieb čierny a biely na báze korpusového materiálu. Pre potreby analýzy sme

⁴ Počet výskytov v databáze SNK.

vybrali štyri adjektívno-substantívne kolokácie s adjektívom čierny a štyri adjektívno-substantívne kolokácie s adjektívom biely. Všetky analyzované kolokácie pochádzajú zo Slovníka kolokácií prídavných mien v slovenčine (Majchráková – Chlpíková – Bobeková, 2017). Pri korpusovolingvistickej analýze vychádzame z frekvenčných zoznamov kolokátov, ktoré sme vyextrahovali z dát Slovenského národného korpusu. Na báze korpusového materiálu chceme potvrdiť, príp. vyvrátiť všeobecne platné významy kolokácií. Nevyhýbame sa ani doplňujúcim informáciám v podobe nových významov, ak sa vyskytujú, a takisto ani informáciám o lexikálnom okolí kolokácií a ich kontextovom použití. Práve analýzou substantívnych a verbálnych kolokátov dokážeme získať širšie sémantické vymedzenie analyzovaných kolokácií.

2 Analýza adjektívno-substantívnych kolokácií

2.1 Adjektívum čierny – význam farby

Čierna nie je považovaná za farbu, avšak pre potreby príspevku ju tak interpretujeme. Vychádzame pritom z definície slova čierny v prvom zväzku Slovníka súčasného slovenského jazyka (2006, s. 505) – „majúci farbu sadze, uhlia; op. biely“. Čierna farba sa pomerne často spája so smútkom a bolesťou na rozdiel od bielej, ktorá ako farba svetla predstavuje nádej. Čierna predstavuje symbol noci, vzdoru, protestu, temnoty, smrti či smútku a zároveň je symbolom elegancie a vznešenosti. Môže predstavovať plnosť života, ale aj jeho absolútny nedostatok. Ako sme už uviedli, čiernu môžeme interpretovať ako farbu noci. Pri tejto interpretácii je dôležité spomenúť, že v tomto prípade sa čierna podieľa na symbolickom komplexe matka – plodnosť – tajomstvo – smrť. Práve z týchto dôvodov bola v minulosti často farbou, ktorú preferovali bohyne materstva a plodnosti, spolu s ich kňazkami. Na záver môžeme čiernu farbu interpretovať aj ako farbu zla, pretože sa spája s čiernou mágiou (Becker, 2002).

2.2 Korpusovolingvistická analýza verbálnych kolokátov adjektívno-substantívnych kolokácií s komponentom farby čierny

Kolokácia čierne myšlienky má frekvenciu 329 v databáze SNK. Analýza lexikálneho okolia umožňuje interpretovať kolokáciu ako stav mysle jednotlivca, v ktorom spadá do silného pesimizmu, často hraničiaceho s myšlienkami na samovraždu. Jednotlivec má chmúrne, smutné, doslova až beznádejné myšlienky. K tomuto významu môžeme priradiť ďalší v podobe očakávania niečoho zlého. Ak si v databáze SNK vytvoríme frekvenčný zoznam na prvej úrovni na pozícii 1L, to znamená prvá pozícia naľavo od kolokácie čierne myšlienky, získame zoznam kolokátov nachádzajúcich sa pred kolokáciou, ktoré sú zoradené podľa frekvencie – od najvyššej hodnoty po najnižšiu. Vzhľadom na sémantiku kolokácie sme sa zamerali len na verbá. Z ponuky kolokátov sa v tomto zozname najčastejšie vyskytuje verbum mať, ale aj verbá zahnať, prepadnúť,

víriť, prichádzať či zmocňovať. Vo frekvenčnom zozname kolokátov sa nachádzajú napríklad rôzne tvary verba mať, ako napríklad mal, mali, ale aj ma. Na tomto mieste by sme chceli upozorniť na kolokát ma, pretože len na základe zoznamu kolokátov nemôžeme s určitosťou tvrdiť, či ide o pronominum alebo verbum. Databáza SNK obsahuje aj texty z diskusných fór, v ktorých diskutéri nepoužívajú diakritiku, a preto sa v tomto prípade musíme zamerať na kontextové použitie kolokácie. V takýchto prípadoch, keď na základe frekvenčných zoznamov nevieme jednoznačne určiť, o aký slovný druh ide, je nápomocné práve kontextové použitie. Na základe kontextového použitia, v ktorom sa nachádzajú uvedené verbá, dokážeme verifikovať negatívnu konotáciu kolokácie čierna myšlienky.

Kolokácia čierna mačka má v databáze SNK frekvenciu 1 065. Táto kolokácia má od nepamäti výraznú symboliku zlého znamenia, napríklad akt prebiehajúcej mačky cez cestu sa považuje za predzvesť nešťastia. Dokonca aj v iných kultúrach, napríklad v japonskej, symbolizuje pohľad mačky zlé znamenie. Analýza lexikálneho okolia umožňuje kolokáciu interpretovať ako situačné rozpoloženie jednotlivca, ktorý príde do styku s čiernou mačkou v podobe jej presunu cez cestu a na základe tejto skutočnosti ho môže postihnúť nešťastie v akejkol'vek forme. Ak si v databáze SNK vytvoríme frekvenčný zoznam na prvej úrovni na pozícii 1L, to znamená prvá pozícia naľavo od kolokácie čierna mačka, získame zoznam kolokátov nachádzajúcich sa pred kolokáciou, ktoré sú zoradené podľa frekvencie – od najvyššej hodnoty po najnižšiu. Vzhľadom na sémantiku kolokácie sme sa opätovne zamerali len na verbá. Z ponuky kolokátov sa v tomto zozname najčastejšie vyskytuje verbum prebehnúť, ale aj verbá prejsť, vyskočiť, sedieť, utekať atď. Vo frekvenčnom zozname kolokátov sa nachádzajú napríklad rôzne tvary verba prebehnúť, ako prebehla alebo prebehne. Na základe kontextového použitia, v ktorom sa nachádzajú uvedené verbá, môžeme verifikovať negatívnu konotáciu kolokácie čierna mačka. Ako sme na začiatku príspevku uviedli, pracujeme s absolútnou frekvenciou, a teda frekvenčné údaje nie sú vytriedené od číselných údajov napríklad názvov relácií, filmov alebo rôznych publikácií. V tomto prípade nám kontextové použitie ponúka napríklad film Čierna mačka, biely kocúr.

2.3 Korpusovolingvistická analýza substantívnych kolokátov adjektívno-substantívnych kolokácií s komponentom farby čiernej

Kolokácia čierna kniha má frekvenciu 264 v databáze SNK. Dokument takejto podoby poukazuje na záznamy o niečom ilegálnom, zakázanom, prípadne tajnom. Analýza lexikálneho okolia umožňuje kolokáciu interpretovať ako záznamový materiál, ktorý zachytáva rôzne omyly, zločiny, nesprávne postupy a praktiky, nepravosti atď. Ak si v databáze SNK vytvoríme frekvenčný zoznam na prvej úrovni na pozícii 1R, to znamená prvá pozícia napravo od kolokácie čierna kniha, získame zoznam kolokátov nachádzajúcich sa za kolokáciou, ktoré sú zoradené podľa frekvencie – od najvyššej hodnoty po najnižšiu. Vzhľadom na sémantiku kolokácie sme sa zamerali len

na substantíva. Z ponuky kolokátov výrazne vyčnieva substantívum komunizmus, ale aj substantíva ministerstvo, kapitalizmus, rezort, zločiny či vládnutie. S úskaliami absolútnej frekvencie sa stretávame aj pri tejto kolokácii, pretože sa do frekvenčných údajov dostávajú rôzne skresľujúce informácie. V tomto prípade máme na mysli substantívum komunizmus, ktoré v spojení s kolokáciou čierna kniha predstavuje názov publikácie. S prihliadaním na kontextové použitie môžeme danú kolokáciu aplikovať nielen v oblasti kriminálnych praktík, ale aj v oblastiach spoločenského, politického a bežného života. Primárne nemusí ísť o záznamy nezákonnej činnosti, ale aj o záznamy dlhov, záväzkov, pohľadávok alebo rozpočtov rôznych inštitúcií. Na základe kontextového použitia, v ktorom sa nachádzajú uvedené substantíva, dokážeme verifikovať negatívnu konotáciu kolokácie čierna kniha. Avšak, v prípade pohľadávok, príp. rozpočtov rôznych inštitúcií nie je úplne možné verifikovať negatívnu konotáciu analyzovanej kolokácie. Zaujímavosťou môže byť aj to, že v súvislosti s kolokáciou čierna kniha vznikol výraz čiernokňažník, ktorý pôvodne označoval majiteľa čiernej knihy (Skladaná, 1999).

Kolokácia čierna ovca má v databáze SNK frekvenciu 539. Analýza lexikálneho okolia umožňuje potvrdiť význam, ktorý označuje negatívne prejavujúceho sa člena určitého spoločenstva, napríklad rodiny. Kolokácia čierna ovca má svoj pôvod v raritnom výskyte čiernych oviec v stáde bežných bielych. Jednotlivec tak môže byť opovrhovaný či zaznávaný ostatnými členmi spoločenstva, pretože je odlišný a týmto spôsobom nezapadá do svojho spoločenstva. Stereotyp čierna ovca rodiny si môžeme overiť v databáze SNK vytvorením frekvenčného zoznamu na prvej úrovni na pozícii 1R, to znamená prvá pozícia napravo od kolokácie čierna ovca. Týmto spôsobom získame zoznam kolokátov nachádzajúcich za kolokáciou, ktoré sú zoradené podľa frekvencie – od najvyššej hodnoty po najnižšiu. Vzhľadom na sémantiku kolokácie sme sa opätovne zamerali na substantíva. Zo zoznamu kolokátov výraznejšie vyčnieva substantívum rodina. Z ostatných substantív by sme mohli vyzdvihnúť azda podstatné mená príbuzenstvo, klan alebo rád, ktoré sú síce menej frekventované, avšak sémanticky sú najbližšie nielen substantívu rodina, ale aj celej kolokácii čierna ovca. Na základe kontextového použitia, v ktorom sa nachádzajú uvedené substantíva, vieme verifikovať negatívnu konotáciu kolokácie čierna ovca. Ak sa zameriame na kontextové použitie, môžeme okrem iného vďaka práci s absolútnou frekvenciou zaznamenať napríklad filmový príbeh Čierna ovca.

2.4 Adjektívum biely – význam farby

Biela je neutrálna a vo svojej podstate ju nemožno, podobne ako čiernu, považovať za farbu. Pri bielej farbe sme postupovali rovnako ako pri čiernej, pretože ju vnímame ako farbu. Vychádzame z významov z prvého zväzku Slovníka súčasného slovenského jazyka (2006, s. 291) a uvádzame aspoň jeden z nich – „majúci farbu snehu, mlieka“. Biela farba v každom z nás evokuje pocity dokonalej, až nebeskej čistoty. Táto farba ako symbol mieru je znázorňovaná najčastejšie bielou

vlajkou alebo bielou holubicou. Zároveň je symbolom nevinnosti, poriadku, úprimnosti a nepoškrvnenosti. Z vyššie uvedených dôvodov sa biela často objavuje pri svadobných, iniciačných alebo náboženských obradoch. Bielu nenosia len jednotlivci, ktorí obrad podstupujú, ale aj tí, ktorí ho vykonávajú. Príkladom je fakt, že aj duchovní sú často odetí v bielych rúchach, ktoré symbolizujú ducha, svetlo a čistotu. Ďalším príkladom je skutočnosť, že aj v kresťanstve sú anjelské bytosti a svätí prezentovaní v šatstve bielej farby. Dokonca kresťania, ktorí absolvovali rituál krstu, nosili a ešte stále nosia oblečenie bielej farby na znak nadobudnutia pôvodnej nevinnosti a očisty od dedičného hriechu. Z nášho uhla pohľadu môže byť zaujímavosťou, že hoci je úmrtné prestieradlo biele a spája sa s odchodom človeka z pozemského života – biela farba v tejto situácii nesymbolizuje smrť, ale ďalšiu etapu nadpozemského života. Avšak, interpretácia bielej farby zo snov je odlišná. Práve v snoch biela farba predznamenáva smrť (Becker, 2002).

2.5 Korpusovolingvistická analýza verbálnych kolokátov adjektívno-substantívnych kolokácií s komponentom farby biely

Kolokácia biela tma má v databáze SNK frekvenciu 101. Analýza lexikálneho okolia umožňuje potvrdiť význam, ktorý označuje stav počasia, keď nastáva veľmi hustá hmla, ktorá spôsobuje takmer nulovú viditeľnosť. Danú kolokáciu môžeme použiť aj v prípade potreby určitého pomenovania snehovej búrky. V tomto prípade ide takisto o expresívne vyjadrenie o počasí, pri ktorom nastáva zlá viditeľnosť. Ak si v databáze SNK vytvoríme frekvenčný zoznam na prvej úrovni na pozícii 1L, to znamená prvá pozícia naľavo od kolokácie biela tma, získame zoznam kolokátov nachádzajúcich sa pred kolokáciou, ktoré sú zoradené podľa frekvencie – od najvyššej hodnoty po najnižšiu. Vzhľadom na sémantiku kolokácie sme sa zamerali len na verbá. Z ponuky kolokátov sa v tomto zozname najčastejšie vyskytuje verbum vychádzať, ale aj verbá zatahnuť, vládnuť, spustiť, približovať alebo obklopovať. Na základe kontextového použitia, v ktorom sa nachádzajú uvedené verbá, nedokážeme verifikovať negatívnu, ale ani pozitívnu konotáciu kolokácie biela tma. Analýzou kontextového použitia sme dospeli k presvedčeniu, že daná kolokácia oplýva neutrálnou konotáciou. Určenie jej konotácie závisí od jednotlivca a jeho vlastných preferencií počasia. Ako sme už niekoľkokrát v príspevku uviedli, pracujeme s absolútnou frekvenciou, a teda frekvenčné údaje nie sú vytriedené od číselných údajov napríklad názvov relácií, filmov, rôznych článkov atď. V tomto prípade nám kontextové použitie ponúka ako príklad film Biela tma.

Kolokácia biela smrť má frekvenciu 153 v databáze SNK. Analýza lexikálneho okolia umožňuje kolokáciu interpretovať ako situačné rozpoloženie jednotlivca, ktorý umiera v snehu, pod lavínou alebo v snehovej fujavici, a teda smrť je zapríčinená zamrznutím alebo udusením. Na základe kontextového použitia môžeme kolokáciu interpretovať aj ako smrť, ktorá je spôsobená predávkovaním návykových látok alebo otravou azbestom. Ak si v databáze SNK vytvoríme frekven-

čný zoznam na prvej úrovni na pozícii 1L, to znamená prvá pozícia naľavo od kolokácie biela smrť, získame zoznam kolokátov nachádzajúcich sa pred kolokáciou, ktoré sú zoradené podľa frekvencie – od najvyššej hodnoty po najnižšiu. Vzhľadom na sémantiku kolokácie sme sa opäť zamerali na verbá. Z ponuky kolokátov sa v tomto zozname najčastejšie vyskytuje verbum objať, za ním nasledujú napríklad verbá číhať, vyletieť, striehnuť. Na základe kontextového použitia, v ktorom sa uvedené verbá nachádzajú, dokážeme verifikovať negatívnu konotáciu kolokácie biela smrť. Ak sa zameriame na kontextové použitie, môžeme okrem iného zaznamenať napríklad filmový príbeh Biela smrť, čo má opätovne na svedomí práca s absolútnou frekvenciou. Všetky tieto faktory musíme nielen akceptovať, ale aj zohľadňovať, to znamená, že v takýchto prípadoch sa nemôžeme spoliehať len na frekvenčné údaje, ale treba nahliadnuť priamo do jadra korpusového materiálu.

2.6 Korpusovolingvistická analýza substantívnych kolokátov adjektívno-substantívnych kolokácií s komponentom farby biely

Kolokácia biele miesta má v databáze SNK frekvenciu 912. Analýza lexikálneho okolia umožňuje kolokáciu interpretovať ako prázdne a nezaplnené miesta, na ktorých chýbajú akékoľvek informácie. Ak si v databáze SNK vytvoríme frekvenčný zoznam na prvej úrovni na pozícii 1R, to znamená prvá pozícia napravo od kolokácie biele miesta, získame zoznam kolokátov nachádzajúcich sa za kolokáciou, ktoré sú zoradené podľa frekvencie – od najvyššej hodnoty po najnižšiu. Vzhľadom na sémantiku kolokácie sme sa zamerali len na substantíva. Zo zoznamu kolokátov výrazne vyčnieva substantívum mapa. Z ostatných substantív by sme azda mohli vyzdvihnúť podstatné mená história či vývoj. Na základe kontextového použitia, v ktorom sa nachádzajú uvedené substantíva, vieme verifikovať negatívnu konotáciu kolokácie biele miesta.

Kolokácia biela kniha má frekvenciu 319 v databáze SNK. Biela kniha môže byť politickým, ale aj apolitickým dokumentom, verejne informujúcim, otvoreným a objektívne hodnotiacim. Biela farba v tomto prípade symbolizuje otvorenosť, a teda takýto dokument je prístupný verejnosti. Analýza lexikálneho okolia umožňuje kolokáciu interpretovať najmä ako politický dokument odôvodňujúci stanovisko štátu k závažnej medzinárodnej otázke. Ak si v databáze SNK vytvoríme frekvenčný zoznam na prvej úrovni na pozícii 1R, to znamená prvá pozícia napravo od kolokácie biela kniha, získame zoznam kolokátov nachádzajúcich sa za kolokáciou, ktoré sú zoradené podľa frekvencie – od najvyššej hodnoty po najnižšiu. Vzhľadom na sémantiku kolokácie sme sa opätovne zamerali na substantíva. Z ponuky kolokátov výraznejšie vyčnieva substantívum komisia, ktoré súvisí s Európskou komisiou, ale nachádzajú sa tam aj substantíva ako obrana, reklama, energetika atď. Na základe kontextového použitia, v ktorom sa uvedené substantíva nachádzajú, môžeme verifikovať pozitívnu konotáciu kolokácie biela kniha. V prípade substantíva obrana ide o Ministerstvo obrany Slovenskej republiky. Ak sa zameriame na Bielu knihu o obra-

ne Slovenskej republiky, môžeme získať informácie o otvorenom hodnotení armády. Nejde len o otvorenú rozpravu o stave armády, ale aj poskytnutie informácií o zhrnutí analýz jej súčasného stavu, definovaní politického a strategického rámca rozvoja ozbrojených síl, návrhoch na zlepšenie zefektívnenia rezortu obrany atď. Biela kniha o obrane Slovenskej republiky je tvorená odborníkmi z viacerých organizácií, ktorí poskytujú objektívne hodnotenie. Podobným dokumentom, avšak apolitického charakteru, je META-NET White Paper Series. Languages in the European Information Society, ktorý predstavuje stav jazykových zdrojov v jednotlivých európskych krajinách. Biela kniha tohto formátu prináša informácie o počítačovom spracovaní jazyka, jazykových technológiách nielen na Slovensku, ale aj v jednotlivých krajinách. Okrem iného, poskytuje informácie v podobe návrhov budovania odbornej a vedeckej obce, ktorá by sa zaoberala spoločnou víziou jazykových technológií.

3 Záver

Komponent farby nie je vždy nositeľom jednoznačnej sémantickej informácie. Ak nastolíme otázku sémantického prínosu komponentu farby v jazyku, možno pripustiť všeobecné konštatovanie, že pomocou farieb dokážeme lepšie vyjadriť emócie. Prostredníctvom komponentu farby nielen v paremiológii, frazeológii, lexikológii či všeobecne v lingvistike, ale aj v „obyčajnom“ jazykovom prejave každého jednotlivca vieme naznačiť, čo si skutočne myslíme; výstižne opísať napríklad výzor a vlastnosti človeka alebo korektne a citlivo pomenovať stav vecí či zachytiť vzhľad predmetov. Pri analýze lexikálneho okolia a kontextového použitia kolokácií s komponentom farby sme sa nezamerali len na jediný význam, ale na čo najväčšiu množinu významov. V tejto spleti rôznorodosti významov vidíme uchovávanie jazykového obrazu sveta. Práve na analyzovaných kolokáciách máme možnosť postrehnúť jazykovú interpretáciu reality bez ohľadu na jej korektnosť. Kolokácie vnímame ako pomerne bohatý zdroj informácií, poznávania, a dokonca aj reflexie dynamiky vývoja spoločnosti. Na záver môžeme konštatovať, že kontextové použitie ovplyvňuje sémantiku analyzovaných kolokácií. Na tomto mieste sa vynára otázka, do akej miery ovplyvňuje samotné používanie kolokácií v hovorenom alebo písomnom prejave jazykové povedomie používateľov jazyka o ich sémantike.

LITERATÚRA

BECKER, Udo: Slovník symbolů. Praha : Portál, 2002. 360 s.

ĎURČO, Peter: K princípom kolokačnej lexikografie. (Extraktia a spracovanie kolokácií s adjektívami). In: Prirodzený vývin jazyka a jazykové kontakty. Jazykovedné štúdie XXXII. Ed. K. Balleková, G. Múcsková, L. Králik. Bratislava : VEDA, 2015, s. 426 – 437.

HULKE, Waultrad Maria: Magie barev. Kniha o léčivé moci barev a jejich působení na lidské tělo, duši a ducha. Praha : Nakladatelství Pragma, 1996. 154 s.

MADDRON, Tom: Život podle barev. Praha : Ikar, 2005. 192 s.

MAJCHRÁKOVÁ, Daniela: K niektorým koncepčným otázkam Slovníka slovných spojení slovenčiny. Prídavné mená. In: 70 години българска академична лексикография. София : Академично издателство „Проф. Марин Дринов“ 2013, s. 225 – 230.

MAJCHRÁKOVÁ, Daniela – CHLPÍKOVÁ, Katarína – BOBEKOVÁ, Kristína: Slovník kolokácií prídavných mien v slovenčine. Bratislava : VEDA, 2017. 344 s.

SCHMIEDTOVÁ, Věra – SCHMIEDTOVÁ, Barbara: Určení jazykové základovosti barev v Českém národním korpusu. In: Korpusová lingvistika: Stav a modelové přístupy. Ed. F. Čermák, R. Blatná. Praha : NLN, 2006, s. 285 – 313.

SCHMIEDTOVÁ, Věra: Volná a vázaná spojitelnost/kolokace názvů barev a jejich odstínů v češtině: analýza na základě ČNK. In: Kolokace. Ed. F. Čermák, M. Šulc. Praha : NLN, 2006, s. 311 – 361.

SKLADANÁ, Jana: Slová z hlbín dávnych vekov. Bratislava : Grand Multitrade, 1999. 206 s.

Slovník súčasného slovenského jazyka. A – G. Hl. red. K. Buzássyová, A. Jarošová. Bratislava : VEDA, vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied, 2006. 1134 s.

ZDROJE

Biela kniha o obrane Slovenskej republiky. Dostupné z: <http://www.mod.gov.sk/bielakniha/> [cit. 2020-09-14].

META-NET White Paper Series. Languages in the European Information Society. Dostupné z: <http://www.cesar-project.net/deliverables/d2.1-language-whitepaper/languagewhite-paper-slovak.pdf> [cit. 2020-09-14].

Slovenský národný korpus – prim-9.0-juls-all. Bratislava : Jazykovedný ústav Ľ. Štúra SAV, 2020. [Interná verzia korpusu].

„Blažena je taky hrozná“ – Rodná jména a jejich vnímání budoucími rodiči⁵

Kristýna Březinová

Katedra českého jazyka, Filozofická fakulta
Ostravské univerzity, Ostrava, Česká republika
kristyna.brezinova00@gmail.com

1 Úvod

Téma této studie náleží do oblasti výzkumu módnosti a proměnlivosti rodných jmen, kterým se již zabývala řada českých autorů (Miloslava Knappová, František Kopečný, Žaneta Dvořáková nebo Jana Pleskalová), ale doposud nebyla věnována pozornost kvalitativnímu hodnocení rodných jmen v internetových diskuzích (srov. Knapová, 2017, Kopečný, 1974, Dvořáková, 2019, Pleskalová, 2011). Tématem příspěvku jsou česká antroponyma, konkrétně rodná jména a jejich vnímání ze strany uživatelů jazyka. Svůj výzkum jsem se rozhodla provést v prostředí internetové diskuze. Na základě rešerší jsem si vybrala doménu www.emimino.cz, kde se soustřeďují především těhotné ženy a poté už i maminky či obecně rodiče. Pro svoji analýzu jsem si zvolila rok 2019 a měsíc červenec. Od roku 2003 (včetně) se v tomto měsíci narodí největší počet dětí⁶. Na základě předvýzkumu na zmíněném webu jsem zjistila, že v diskuzích se velmi hojně řeší výběr jména právě v čase nejbližší k době porodu, proto jsem analýze podrobila měsíce červen a červenec. Cílem tohoto výzkumu bylo zjistit, jaké faktory nejčastěji ovlivňují rodiče při volbě rodného jména pro jejich dítě. Veškerý materiál, díky kterému jsem mohla tuto analýzu provést, pochází ze zmíněné webové stránky www.emimino.cz. Dle důkladné rešerše materiálu jsem si stanovila 26 kategorií (motivů), na jejichž základě potom materiál třídím a zjišťuji, jaké ze stanovených motivů ovlivňují rodiče při volbě rodného jména pro dítě nejčastěji. Ve svém výzkumu zmiňuji, co ovlivňuje oba rodiče při volbě, ale dále v textu hovořím o „uživatelkách“, neboť ty tvoří většinu diskutujících.

⁵ Studie vznikla s podporou grantového projektu SGS č. 02/FF/2020–2021 *Reflexe jazykové a jazykové vědné problematiky v nelingvistických textech* (poskytovatel Ostravská univerzita, Filozofická fakulta).

⁶ ČSÚ tabulka – příloha č. 1.

2 Charakteristika materiálu

Materiál zahrnuje všechny konverzace týkající se června a července roku 2019. Jedná se celkem o 84 diskuzí zahrnujících 2 704 komentářů. Na jejich základě bylo vyděleno 3 828 motivů k volbě jména⁷; 38 komentářů nebylo zahrnuto a 38 komentářů se netýkalo tématu. Jako irelevantní bylo označeno 850 komentářů (tedy komentáře, které nevyjadřovaly žádné stanovisko, např. uživatelky se vyjadřovaly pouze k tomu, zda se jim dané jméno líbí či nelíbí), např.:

příklad č. 1

9.6.19 10:36

Z tohoto bych vybrala Helenku

9.6.19 17:52

Líbí se mi Alenka a Magdalenka.

Předmětem výzkumu není pravopisná nebo gramatická správnost příspěvků; v citacích ponechávám texty v původní podobě.

V rámci zachování maximální anonymity výzkumu jsem při zpracování materiálu vždy smazala přezdívku uživatelky. Pokud byl příspěvek citovaný (v textu je vyznačen kurzívou), jméno uživatelky jsem pro lepší orientaci v textu nahradila x1, x2 nebo x3 (podle počtu citací v rámci jednoho příspěvku) viz příklad⁸:

příklad č. 2

1.6.19 20:08

@x1 píše:

Dorka je myslím z filmu Leto s kovbojem. Byla to zkratka od Doubravky.

No, tak ta mě nenapadla

Do materiálu jsem se snažila zasahovat co nejméně, ale zároveň jsem se snažila o jeho přehlednost. Využila jsem tedy grafického rozlišování (např. tučné písmo, kurzíva, odsazení). Konverzace také obsahovaly mnoho emotikonů (tzv. smajlíků), např. :D, :mrgreen:, :), :oops: apod. Tyto prostředky nemají žádnou informační hodnotu pro daný výzkum, proto jsem je ze všech diskuzí odstranila:

příklad č. 3

Mě se nězamlouvá ani Etel, Ester a ani Estel :oops: Nicméně pokud se ti líbí, jdi do toho. Já sama jsem pojmenovala své dcery tak, že to jméno mi vždy zježí chloupky, strašně se mi líbí, hraju si s ním a sama bych se tak chtěla jmenovat :mrgreen: Zároveň mám ráda jména, která jsou trošku opomíjená :mrgreen:

⁷ V komentářích se uživatelé často vyjadřovali k více kategoriím, což jsem brala v potaz – konečný výsledek není počítán z celkového počtu komentářů, nýbrž motivů.

⁸ Všechny uvedené příklady jsou použity z materiálu mého výzkumu.

3 Výzkum

Psycholožka Markéta Šitinová se v monografii *Řekni, jak se jmenuješ, a já ti povím...* zabývá také vlastními jmény. Její výzkum byl soustředěn na dětské respondenty. Prováděla jej v roce 1999 na pražských i mimopražských školách a dotazované děti byly ze čtvrté až deváté třídy základní školy. Autorka od dětí chtěla, aby napsaly volnou práci na téma *Nějak se jmenuji a jméno mi dali rodiče*. Shromáždila materiál celkem od 234 dětí a jeho analýzou se potom ve své knize zabývá. Stanovuje si celkem 71 kategorií, kam výpovědi dětí zařazuje a podrobuje je dalšímu zkoumání (Šitinová, 1999: s. 7–14). Můj výzkum se Šitinové postupu po klasifikační stránce podobá. Je stanoveno 26 kategorií, které se v internetové diskuzi objevovaly nejčastěji, a do těchto jsem zařazovala názory respondentů. Rozdílem je pouze věková kategorie respondentů a místo výzkumu. Pracovala jsem s následujícími kategoriemi:

1. Postavy z filmů, seriálů, knih a muzikálů.
2. Jména typická pro zvíře.
3. Hypokoristika, oslovení.
4. Paralelní pojmenování nějakého předmětu či jevu.
5. Jazykové varianty jména.
6. Atypická jména.
7. Populární osobnost.
8. Spojitost s náboženstvím.
9. Vhodnost kombinace s příjmením.
10. Volba dle sourozence.
11. Blízkost narozenin, svátků, Vánoc.
12. Charakteristika jména/původ jména.
13. Náhodný výběr jména.
14. Jméno asociuje určitý typ osoby.
15. Délka jména.
16. Četnost.
17. Bydliště⁹.
18. Jméno po někom v rodině.
19. Menšiny.
20. Jména pro dvojčata.
21. Jména dobově příznaková.

⁹ např. 19.6.19 08:41 Záleží na tom, odkud jste. Na Moravě by to byl automaticky Jura / Juráš / Jurášek, Čechům to nejde přes pusy (v Čechách Jirka, Jiřík, Jíra / Jířa); uživatelky rozlišovaly volbu jména podle toho, kde bydlí.

22. Vztah k zahraničí.
23. Názor přítele/manžela, prarodičů apod.
24. Klasické české jméno.
25. Jméno ve vtipech, písničkách, říkankách.
26. Známost – znám jednoho kdo nosí to jméno.

V materiálu se mnohdy objevovaly příspěvky, které byly nejednoznačné. Vždy jsem se snažila pomoci si klíčovou otázkou, a ta byla, zda je důvod zmíněný v komentáři inspirací nebo zda zmíněné důvody pro volbu jména mohou volbu jména ovlivnit (viz informace v úvodu).

Na tomto místě bych ráda uvedla několik zajímavých výsledků s příklady, které se objevovaly ve výzkumu. Jsou to jak příspěvky, které spadají do určité kategorie, ale také příspěvky, které by si zasloužily samostatnou podkategorii.

V kategorii *Názor přítele/manžela, prarodičů apod.* se vyskytovaly názory trojího typu – názor staršího sourozence, názor tchýně (+ celkově širší rodiny) a nejvíce se objevoval názor manžela.

příklad č. 4

8.6.19 20:17

Přihlížím vždy k názoru všech členů rodiny včetně babiček atd. Největší slovo mám samozřejmě já s manželem.

Jméno, ke kterému má starší sourozenec odpor, bych určitě nedala.

V diskuzích se uživatelky mnohokrát odvolávaly na knihu, která se zabývá vlastními jmény; nejčastěji úlohu autoritativní příručky plnila práce od Miloslavy Knappové – *Jak se bude vaše dítě jmenovat?:*

příklad č. 5

26.6.19 11:03

@x1 píše:

Tak já jsem v našem kalendáři našla varianty Marina a Mariana. Ale to je asi v každém. Zkuste nějakou odbornou knihu, třeba z knihovny Osobně jednu Marianu znám, ale všichni jí říkali (znělo to tak) Marijána. A jednou jí někdo hledal, jméno vyslovil bez toho J a já netušila co po mě chce

tak kalendář není směrodatný, směrodatná je „jak se bude moje dítě jmenovat“ od Knappové.

Rychle nahlednutí prozradilo, že: není vysloveno uvedena jako přípustná forma od jména Marina.

Co ale vím, tak jméno Marin v zahraničí existuje a můžete se obrátit na Knappovou pro udělení výjimky, kterou 100% dostanete, protože to JE existující jméno a není žádným způsobem hanlivé.

Jinak jméno to je pěkné. Klidně bych dceři i dala, kdybych nepreferovala jména končící na A. Co si myslí zdejší myšky sedomilky, které se bojí vybočit z davu, to ti může být jedno. Pokud hledáš slušivé a zároveň originální jméno pro dceru, tak směle do toho.

Dále se také několikrát objevila situace, že uživatelka (či někdo jiný, koho uživatelka zná) takové jméno nosí pouze z důvodu, že došlo k chybě, chybnému zápisu na matrice a rodiče se s podobou jména smířili. Tento a podobné příspěvky řadím do kategorie *Jazykové varianty jména.*

příklad č. 6

24.6.19 19:06

@x1 píše:

Ivanka Devátá je opravdu Ivanka. Petruška Šustrová je taky doopravdy Petruška.

jednou jsem četla interview v nějakém časopise... už ani nevím, jestli ta pani byla herečka, zpevacka či co, a jmenuje se Jitra. Ptali se ji, jak její maminka k tomu zvláštnímu jménu přišla a pani říkala, že maminka chtěla, aby se jmenovala Jitrenka. Jenže pani na matrice si myslela, že to je zdobnelina a tak ji zapsala jako Jitru.

Nebo např.

příklad č. 7

14.7.19 15:07

Kristinka jednoznačně. Chtěla jsem ji, ale pani matrikářka, co asi neuměla číst nebo co, mi zapsala do RL Kristýna. Tak už jsem to tak nechala.

Velmi časté byly také diskuze o důvodech, proč dát, či nedat danou podobu rodného jména – nejčastěji pro složitost jeho zápisu (dubletní pravopis, komplikovaná grafická podoba nebo cizí původ). Uživatelky často uváděly vlastní, většinou nepříjemné zkušenosti s tím, že musejí své jméno hláskovat, a proto preferují snadnější varianty jména. Všechny tyto diskuze byly taktéž zařazeny do kategorie *Jazykové varianty jména*.

příklad č. 8

9.7.19 13:25

Ahoj,

no tak to dej raději tu Melisu, protože vysvětlovat celý život, že je Tereza se S já měla za svobodna šílený příjmení a bylo utrpení, neustále někde hláskovat, vysvětlovat, odpovídat, že NEVIM odkud to příjmení je (tady zase bude, proč zrovna takové – no aby jsme se segrama ladily – ale jasný, moje holky taky ladí taky to mám ráda).

Mě se líbí ta Denisa, Vanesa, Melisa Nedávala bych žádný šílenosti jako Beatrisa, Amalesa a já nevím co tady padlo At to jméno není za trest.

Mnohdy se také objevovaly argumenty, že konkrétní jména mají mezinárodní charakter, a proto se budou snadno užívat i v zahraničí. Pro tyto komentáře jsem ale neměla samostatnou kategorii a řadila jsem je do kategorie *Irelevantní*, protože v poměru k ostatním se neobjevovaly tak často. Nicméně jsem tuto skupinu komentářů chtěla zmínit, protože tato motivace jistě bude slížit vzhledem k rostoucímu počtu cizinců žijících v České republice¹⁰.

příklad č. 9

20.7.19 16:59

Je to hezké jméno a navíc se používá v mnoha zemích světa.

Do diskuzí se také velmi často zapojovali pedagogičtí pracovníci, kteří se v rámci svojí profese setkávají s mnoha jmény. Tyto komentáře většinou patřily do kategorie *Známost – znám jednoho kdo nosí to jméno*.

¹⁰ Pokud komentář obsahoval pouze motiv snadného používání v zahraničí, tak byl označen jako irrelevantní. Ale pokud obsahoval i jiné motivy, byl zařazen podle nich. Tímto pouze podotýká, že nebyla vytvořena samostatná kategorie Snadné používání v zahraničí či mezinárodnost.

příklad č. 10

27.6.19 10:46

Učím na 8letém gymplu, z 260 studentů tam byl Jirka jediný, v maturitním ročníku. Radši bych měla doma Jirika, než 15. Matyase v řadě. Edit.: My máme taky vybrané české jméno, co na to okolí, je mi úplně fuk

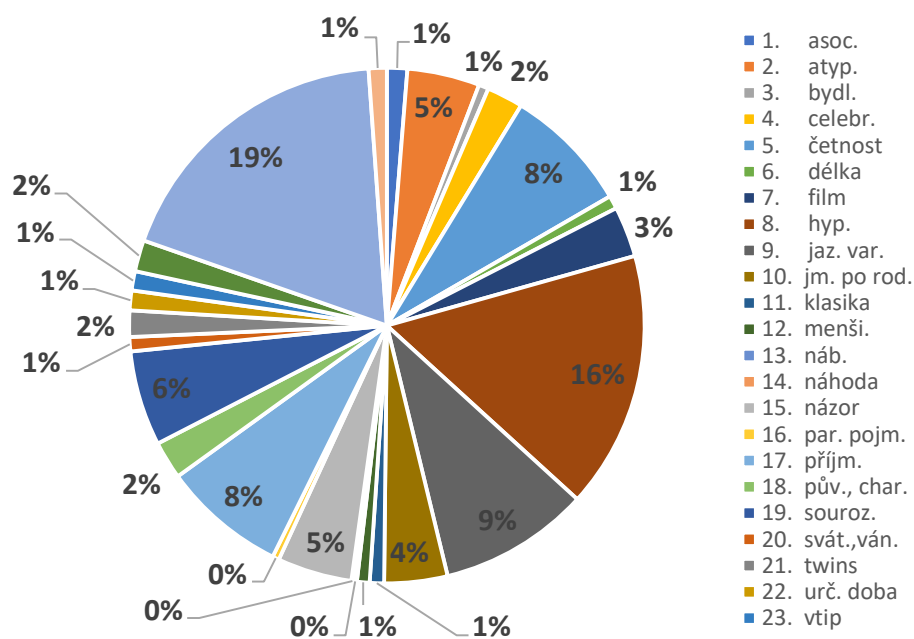
Také se objevovaly názory, že jméno je třeba zvolit adekvátně ke všem stadiím života – dětství, puberta, dospělost a stáří. Při zařazení u této kategorie hodně záleželo na konkrétním znění příspěvku, někdy byly příspěvky zařazeny do kategorie *Jméno asociuje určitý typ osoby*, ale spíše byly tyto příspěvky označeny jako *Irelevantní*, protože tak jako v předešlém příkladě se v poměru k ostatním se neobjevovaly tak často:

příklad č. 11

30.7.19 05:51

Ahoj, myslí na to, že i z tvého prcka bude jednou dospělá ženská a ta by se možná Lilly představovat nechtěla. Za mě tedy Lillien, mimochodem, je to moc krásné jméno, mně Liliana neprošla

4 Výsledky a závěr



Graf 1. Poměr všech kategorií.

Z grafu lze vidět, že některé kategorie se procentuálně téměř nepromítly, za to jiné mají výrazné zastoupení¹¹:

1. Známost – znám jednoho kdo nosí to jméno.	537
2. Hypokoristika, oslovení.	468
3. Jazykové varianty jména.	274

¹¹ Číslo vyjadřuje kolikrát se objevil konkrétní motiv.

4. Četnost.	230
5. Volba dle příjmení.	225
6. Volba dle sourozence.	173

Na prvním místě, a tedy nejčastějším motivačním/inspiračním faktorem je známost nositele zvoleného jména – „osobu s tímto jménem znám, a proto ano“, ale také „osobu s tímto jménem znám, a proto ne“. Zda se jednalo o kladnou nebo zápornou motivaci, nebylo předmětem výzkumu.

Na druhém místě se umístil motivační faktor hypokoristika, kdy uživatelky rozebíraly, zda zvolit dané jméno, které má následující hypokoristika, varianty oslovení apod.

Uvedené dva faktory se velmi často objevovaly i v rámci jednoho příspěvku. Intence řady příspěvků by se dala vyjádřit „znám X a říkají mu/jí Y“.

Na třetím místě jsou jazykové varianty – inspirací pro volbu jména byly buď různě obměněné varianty rodných jmen nebo např. jména začínající/končící na určitou hlásku či písmeno, anebo jména, která např. neobsahují určitou hlásku (důvodem mohla být třeba vada řeči v rodině). Čtvrtým nejčastějším důvodem byla četnost jména, která byla ve většině případů negativním důvodem – tzn. jméno je časté, proto se nedoporučuje dávat.

Na pátém místě se objevuje jako důležitý motivační faktor příjmení – uživatelky berou při volbě jména zřetel na příjmení a jeho kombinovatelnost s rodným jménem.

Na šestém místě byla kategorie sourozenec – uživatelky v tomto případě řešily hlavně, zda se jméno hodí ke jménu sourozence, zda jde o sourozence se stejnými iniciálami, jaký je názor sourozence.

Analýzou shromážděného materiálu z prostředí internetové diskuze jsem zjistila, že nejčastěji budoucí rodiče ovlivňuje fakt, jestli znají někoho, kdo dané jméno nosí. To stojí trochu v protikladu k dalšímu velmi častému motivu, a to je četnost. Uživatelky se nejčastěji ptaly, zda ostatní znají někoho, kdo dané rodné jméno nosí. Lze se tedy domnívat, že nechtějí, aby jejich dítě bylo jediným nositelem tohoto jména, ale rovněž nechtějí, aby jméno bylo velmi časté, tedy „obyčejné“, jelikož čtvrtým nejčastějším faktorem byla právě četnost.

Shromážděný materiál plánuji dále analyzovat z hlediska textové analýzy diskuzí, konkrétně jejich tematické koncentrace¹². V roce 2021 plánuji vyhodnotit také dotazníkový výzkum, který jsem prováděla na stejné téma na konci roku 2020; jediný rozdíl byl v tom, že dotazníkový výzkum byl prováděn nikoliv na internetu, ale v konkrétním regionu – Olomoucký a Moravskoslezský kraj, obyvatelé starší 15 let. Posledním krokem bude vzájemné porovnání obou výzkumů s údaji o nejčastěji dávaných osobních jménech dle statistik obyvatelstva Českého statistického úřadu.

¹² Viz http://www.cechradek.cz/publ/2016_Cech_TK_v_cestine.pdf

Rok Year	Celkem Total	Měsíc Month											
		leden January	únor February	březen March	duben April	květen May	červen June	červenec July	srpen August	zář September	říjen October	listopad November	prosinec December
2011	108 673	8 906	8 525	9 405	8 799	9 248	9 652	9 945	9 662	9 346	8 843	8 044	8 298
2012	108 576	8 687	8 538	9 117	8 940	9 282	9 074	9 698	9 640	9 072	9 236	8 734	8 558
2013	106 751	8 937	7 872	8 865	8 462	9 261	9 064	10 053	9 491	9 242	8 796	8 310	8 398
2014	109 860	9 043	8 132	9 135	8 968	9 116	9 677	10 318	9 474	9 738	9 065	8 350	8 844
2015	110 764	9 439	8 203	9 152	9 120	9 272	9 768	10 120	9 645	9 535	9 110	8 355	9 045
2016	112 663	9 211	8 670	9 496	9 018	9 366	9 696	10 481	10 083	9 820	9 359	8 670	8 793
2017	114 405	9 202	8 584	9 457	9 216	9 924	9 897	10 305	10 277	9 817	9 546	8 954	9 226
2018	114 036	9 471	8 497	9 484	9 321	9 685	10 073	10 464	10 319	9 828	9 538	8 666	8 690

ZDROJE

ČECH, Radek. Tematická koncentrace textu v češtině. Praha : Ústav formální a aplikované lingvistiky, 2016. 236 s.

DVOŘÁKOVÁ, Žaneta. Projekt „Česká příjmení“ pro žáky 1. stupně ZŠ. In: Propria a apelativa – aktuální otázky / Proper Names and CommonNouns – CurrentIssues. Ed. L. Janovec. Praha : Pedagogická fakulta Univerzita Karlova, 2019, s. 119 – 130.

eMimino.cz, Jaké jméno. Praha : MAFRA, a. s., 2021. Dostupné z: <https://www.emimino.cz/diskuse/jake-jmeno/> [cit. 2020-08-23].

KNAPOVÁ, Miloslava. Jak se bude vaše dítě jmenovat? Praha : Academia, 2017. 917 s.

KOPEČNÝ, František. Průvodce našimi jmény. Praha : Academia, 1974. 149 s.

KŘEŠŤANOVÁ, Jana. Demografická příručka – 2018. [online]. Praha : Český statistický úřad, 2019. 3 s. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/91917302/130055190609.pdf/9d656d12-671c-4d4c-ba2f-6bb6081421c6?version=1.1> [cit. 2021-01-26].

PLESKALOVÁ, Jana. Vývoj vlastních jmen osobních v českých zemích v letech 1000–2010. Brno : Host, 2011. 204 s.

ŠITINOVÁ, Markéta. Řekni, jak se jmenuješ, a já ti povím : co děti vyprávějí o svém jménu. Praha : Amadea, 1999. 146 s.

Komunikačný potenciál väzenského slangu

Lenka Haluzová

Katedra slovenského jazyka a literatúry, Pedagogická fakulta,
Trnavská univerzita v Trnave, Trnava, Slovenská republika
lenka.haluzova@gmail.com

Väznice tvoria špecifickú skupinu inštitúcií fungujúcich v prísnom bezpečnostnom režime. Pomerne náročná dostupnosť lingvistického materiálu využívajúceho sa v prirodzenej komunikácii vo väzenskom prostredí čiastočne zapríčinila i absenciu ucelenej práce tohto typu v slovenskej jazykovede. Komunikačný potenciál väzenského slangu na Slovensku s dôrazom na ženské penitenciárne prostredie preto nie je materiálovo ani interpretačne do hĺbky prebádaný. Zo slovenského lingvistického prostredia evidujeme dve výraznejšie sondy do problematiky väzenského slangu, a to v mužskom väzenskom prostredí. V tejto súvislosti treba spomenúť aj pomerne odlišné závery, ktoré v tejto súvislosti prezentovali P. Odaloš, ten väzenskú reč vo svojej monografii kvalifikuje ako argot v užšom zmysle, a J. Hladký vo svojich štúdiách o väzenskej reči. Argumentuje, že reč väzňov v penitenciárnom prostredí je sekundárnym slangom. Zameriava sa na nízku viazanosť argotu na sociálne prostredie, do popredia kladie jeho konšpiračnú, utajovaciu funkciu. Aj na základe toho definíciu argotu podrobuje revízii v zmysle preceňovania sociálneho statusu jeho používateľov („jazyk deklasovaných vrstiev spoločnosti“) a na druhej strane nedocenenia jeho vnútornej podstaty ako tajného jazyka. Na základe vyššie zmieneného sporného vymedzovania sociolektov je podľa L. Radkovej výhodné používať zastrešujúci termín „väzenská reč“ alebo „reč odsúdených“ (Radková, 2012, s. 19). Tento termín už v roku 2002 prezentoval aj J. Hladký (Hladký, 2002, s. 25).

Odborná literatúra, ktorá sa sociolektmi v histórii slovenskej a českej lingvistiky zaoberala, nebola v tomto smere terminologicky jednoznačná, hranica medzi slangom a argotom bola nezreteľná aj preto, že sa tomuto sociolektu z prirodzených príčin najskôr nevenovala pozornosť. Spor „o slangu a argote“ bol náplňou opakovane organizovanej *Konferencie o slangu a argote* v Plzni, pričom už na prvej z konferencií (1977) jazykovedci poukazovali na neaktuálnosť staršej definície argotu F. Oberpfcera, ktorý ho chápal ako tajnú reč spoločenskej spodiny. Už tu sa prejavuje stigmatizácia argotu ako reči deklasovanej vrstvy spoločnosti na úkor jeho utajovacej funkcie. M. Vondráček v tomto zmysle upozorňuje na nesprávnosť tvrdenia, že utajovanie informácií v komunikácii je spojené len so spoločenskou spodinou. Svoje tvrdenia dokladá zisteniami súvisiacimi s korupčnými kauzami 21. storočia, aktérmi sú vplyvní a majetní ľudia. Argot

nevníma ako typický sociálny dialekt (používatelia argotu nie sú sociálne kompaktná skupina ľudí), ale ako funkčný subsystém jazyka s kryptickým cieľom. V tejto súvislosti môžeme konštatovať, že sa vyskytuje a rozširuje fenomén nových foriem trestnej činnosti, ktorým sú rozmanité skutky hospodárskej trestnej činnosti (daňové úniky, korupcia...), výroba a pašovanie drog, falšovanie dokladov a bankoviek a iné. V súvislosti s tým už v 20. rokoch 20. storočia sociológ E. H. Sutherland poukazuje na hospodársku trestnú činnosť páchanú ľuďmi s vyšším vzdelaním, čím dokumentuje súvislosť medzi charakterom spáchaného trestného činu a príslušnosťou k určitej sociálnej vrstve (Radková, 2012, s. 34). Sutherland vymedzuje aj tzv. „*kriminalitu bílých límečků*“ (*white collar crime*) – (tú páchajú jedinci „pri moci“) a tiež „*kriminalitu modrých límečků*“ (*blue collar crime*) – (tú páchajú pracovníci v montérkach, čiže ľudia pracujúci skôr manuálne s predpokladom nižšieho dosiahnutého vzdelania).

Uviest' jednoznačnú definíciu slangu v dôsledku nejednotnosti chápania obsahu a rozsahu pojmu v histórii domácej a zahraničnej sociolingvistiky teda nebolo možné. S tým súvisela aj skutočnosť existencie synonymných termínov *sociálne nárečie*, *spoločenské nárečie* a v češtine *pracovní* či *vrstvová mluva*. Problematickosť vymedzenia termínu slang možno argumentovať aj neželanou hierarchizáciou pojmov, napr. slang ako širší a argotu nadradený pojem, argot ako typ slangu. Jednou z možných príčin tejto nejednoznačnosti môže byť i to, že sa do úvahy nebrala bohatosť lexikálneho inventára väzenskej reči a jej uplatnenie v širšej komunikačnej interakcii. Penitenciárnu komunikáciu síce rozumieme takú komunikáciu, ktorá sa viaže na väzenské prostredie, nevzťahuje sa však výhradne na dorozumievanie medzi väzňami navzájom. Vzhľadom na typy komunikácie možno vyčleniť tri základné komunikačné situácie (Odaloš, 1997, s. 40), a to situácie súvisiace s komunikáciou personálu ZVJS a odsúdených, situácie súvisiace s komunikáciou odsúdených navzájom a situácie súvisiace s komunikáciou personálu ZVJS navzájom.

Väznica predstavuje relatívne malé uzavreté sociálne a komunikačné prostredie, ktorého komunikačný kód sa týka len príslušníkov tejto špecifickej society. Prvky väzenského sociolektu hodnotí vonkajšia spoločnosť ako nezrozumiteľné. Komunikačný potenciál väzenského slangu je teda vzhľadom na charakter prostredia nižší ako pri obligatórnom slangu, ktorý nespôsobuje jazykovokomunikačnú entropiu. Aj z tohto dôvodu môže dochádzať k prisudzovaniu účelového zatajovania informácií zo strany vonkajšej spoločnosti. Preceňovanie nezrozumiteľnosti väzenskej reči bez prihliadania na jej vnútornú podstatu podľa J. Hladkého posunulo v tradícii jazykovedných výskumov chápanie väzenského slangu do roviny argotu (Hladký, 2014, s. 460). Hodnotenie komunikačného registra väzňov ako argotického musí vychádzať z primárnej a dominantnej potreby utajenia informácie. Pochopiteľne, pripustiť musíme aj existenciu argotu v penitenciárnom prostredí. Jeho prirodzeným existenčným priestorom môžu byť dyády (tzv. kolchozy), malé záujmové skupinky väzňov – kolchozníkov, ktorí uzavreli dohodu o vzájomnej pomoci (Hladký,

2014, s. 461). V takomto prípade by argot skutočne mohol plniť svoju funkciu, jeho komunikačný potenciál by bol zúžený a vymedzený istým počtom jednotlivcov a v rámci ich komunikácie by mohol plniť účelovú kryptickú funkciu. Mohlo by ísť o väzenské reálie či situácie, ktorých prezradenie by pre členov danej skupiny znamenalo určitú sankciu či ujmu (napr. pomenovania drog a iných nepovolených predmetov). Ak by však denotát, ktorý slovo označuje, dokázali identifikovať viaceré sociálne zoskupenia, takéto pomenovania by stratili svoju konšpiračnú funkciu. Hovoríme o deargotizácii, odtajnení. Nové slangové slová teda môžu vznikať aj z komunikačne „znefunkčnených“ argotizmov.

Naznačili sme, že slangový inventár väzenskej reči má predovšetkým pragmatické ciele. Okrem predmetov a činností sú v ňom vo všeobecnosti frekventované pomenovania osôb vo výkone trestu. Tie sa týkajú príslušníkov ZVJS (napr. *kukučkár*, *otvorzator* či *bachar*), ale aj samotných väzňov. Pomenovania osôb môžu byť motivované spáchaným trestným činom (napr. *elpéčkar* – odsúdený za lúpežné prepadnutie, *mordár* – odsúdený za vraždu). Mnohé slúžia ako prostriedky ekonomizácie prejavu, napr. *medved'* – bezpečnostné putá na ruky aj nohy. Lexika väzenského prostredia odráža konkrétnu realitu v nich. Keďže všetky ústavy na výkon trestu odňatia slobody sú rozdelené podľa pohlavia odsúdených na mužské a ženské, je v tomto prostredí možné zaznamenať zvýšenú mieru homosexuálne sa správajúcich odsúdených. Osobitú skupinu slov tu teda vytvára i tabuová téma vzťahujúca sa na sexuálny život vo výkone trestu, napr. slovo *bukvica*, *bučina* či *ritier* sa používa na všeobecné označenie väžňa s homosexuálnym správaním. Je potrebné spomenúť aj fenomén prechýľovania krstných mien väzňov s homosexuálnym správaním, napr. Michala by nazvali Michaela, ale aj v rovine apelatív dochádza k zámene maskulín za feminína (Hladký, 2014, s. 462). Jedným z typických prvkov väzenského sociolektu je aj heterogénnosť, a to nielen v zmysle kontaktov s inými jazykmi, ale aj výraznými presahmi z iných druhov slangov. V tejto súvislosti je potrebné spomenúť kriminálny slang, taktiež možno predpokladať importovanie časti lexikálnych prostriedkov do reči odsúdených aj z vojenského slangu. Práve pri kriminálnom slangu je možné predpokladať pôvodnú argotickú funkciu, ktorá odtajnením obsahu slova zanikla. Výrazné ovplyvnenie väzenského slangu vojenským bolo do istej miery zapríčinené prebudovaním priestorov pôvodne slúžiacich ako vojenské objekty na väznice, zároveň faktom, že väzenskí dozorcovia bývali často aktívni či vyslúžilí vojaci. Presahy sa posilnili stanovením povinnej základnej vojenskej služby v druhej polovici 20. storočia. Fenomén plurilingvizmu sa prirodzene vyskytuje v sociálnych nárečiach s viacjazyčným a viackultúrnym spektrom svojich nositeľov, čo je charakteristické pre väzenské prostredie. Táto jazyková variabilita je zapríčinená koexistenciou a vzájomným ovplyvňovaním viacerých jazykov a kultúr v tom istom uzavretom priestore v dlhšom časovom horizonte (Hladký, 2014, s. 85).

Z jazykového hľadiska je zaujímavé sledovať aj spôsoby, akými sa prostriedky komunikačného registra väzňov utvárajú. Jedným z najfrekventovanejších postupov je a) *derivácia* a b) *skracovanie*. Skracovanie je úsilím o kratší, dynamickejší a zvukovo zjednodušený výraz (napr. *matroš* pre pomenovanie medzi väzňami „obchodovateľného“ materiálu – kávy či tabaku). Pre reč väzňov je typická aj tendencia o zexkluzívnenie výrazu a c) *jazykovú hru*. Tak vzniklo napr. pomenovanie *klepetá*, čo označuje analgetiká či iné lieky s podobným účinkom – *klepky* od slova *klepať* – užívať analgetiká za účelom dosiahnutia euforického stavu (Hladký, 2014, s. 463). Značné množstvo slangových výrazov penitenciárneho prostredia sa tvorí aj prenášaním významu slova. K takýmto sémantickým posunom dochádza d) *metaforizáciou* alebo e) *metonymizáciou*. Pri metaforizácii používame bežné názvy pre označenie nového špecifického významu, pričom tieto spája určitá vonkajšia podobnosť, čím sa zvýrazňuje typický znak pomenovanej reality, napr. *ponorka* – eskortný väzenský autobus, ktorý tvarom pripomína ponorku. Naopak, metonymické prenášanie významu slova vzniká na základe podobnosti či súvislosti vnútornej. V neposlednom rade sa pri tvorení väzenského sociolektu uplatňuje aj f) *preberanie slov z iných jazykov*. Produktivnosť tohto postupu pri tvorení slangizmov možno zdôvodniť nedostatočnou/chýbajúcou domácou terminológiou, snahou o expresívnosť či zachovanie špecifických pojmov z určitej krajiny alebo o zjednodušenie a skrátenie v prípade dlhého slovného spojenia v domacom jazyku.

Väzenské zariadenia predstavujú špecifické prostredie, preto je potrebné zdôrazniť dôležitosť prípravnej fázy výskumu. V nej sme sa usilovali zmapovať terénne podmienky v konkrétnych väzniciach, v ktorých výskum realizujeme (ÚVTOS Nitra-Chrenová, ÚVTOS a ÚVV Leopoldov). Vzhľadom na stanovené ciele výskumu, a to: 1. *opísať dynamické procesy vnútri sociolektu*, 2. *charakterizovať komunikačný potenciál zistených sociolektizmov*, 3. *verifikovať ich komunikačný potenciál*, 4. *formulovať závery smerujúce k objasneniu prítomnosti ich kryptickej funkcie* a 5. *formulovať závery o klasifikácii väzenského sociolektu ako druhu slangu/argotu*; sme sa pre zber jazykového materiálu rozhodli využiť dotazníkovú metódu, ktorá sa nám z hľadiska efektivity získavania lexiky odsúdených javí ako najprínosnejšia. Keďže podnes v slovenskej lingvistike nebol realizovaný výskum reči väznených žien, rozdistribuuujeme dva dotazníky – jeden zameraný na výskum komunikačného registra väznených mužov, druhý na výskum komunikačného registra väznených žien. Ten sa líši niektorými dotazníkovými položkami, ktoré sú pre ženské väz. prostredie špecifické. Oba však obsahujú určité identické sémantické polia pokrývajúce základnú komunikáciu odsúdených. Pohlavie ako faktor ovplyvňovania distribúcie a favorizovania určitých jazykových prostriedkov sa v doterajších výskumoch nepotvrdil, v žen. väz. prostredí sa výskum nikdy neuskutočnil. Z tohto dôvodu sa pokúšame uvedený problém v našom výskume aktualizovať. Dotazník distribuovaný v dvoch väzniciach umožní pohľad na vnútornú dynamiku a variabilitu väzenského sociolektu v rámci slovenského väz. prostredia a sprostredkujú spoloč-

né znaky a odlišnosti medzi mužským a ženským väz. slangom. Dotazníky obsahujú predovšetkým tieto sémantické polia: *pomenovania trestných činov a ich páchatel'ov, pomenovania priestorov v areáli väznice, pomenovania odsúdených podľa ich vlastností či národnosti, pomenovania konkrétnych jedál, pomenovania spojené so sexuálnym životom odsúdených a i.* Vzhľadom na nami stanovené hypotézy, že: *1. väzenská reč nemá primárne utajovaciu funkciu, 2. miera expresivity v lexike ženskej väzenskej reči je menšia ako u mužov a 3. pohlavie odsúdených má vplyv na obsah väzenského slangu* sme k dotazníku pripojili aj doplnovacie otázky: *Ako ste sa naučili slová, ktoré sa používajú vo väzení a ktoré ste uviedli vyššie? Používate niektoré výrazy s cieľom niečo utajiť?...* Po zbere jazykového materiálu zo získaného korpusu vytvoríme slovníkovú časť. Pri jednotlivých heslách uvedieme aj ich frekvenciu výskytu.

V histórii slovenskej lingvistiky boli v centre publikačných aktivít najmä teritoriálne dialekty. Aj keď sa v súčasnosti výskumu sociálnych nárečí venuje väčšia pozornosť, počet štúdií venovaných slangu väzenského prostredia je pomerne limitovaný. S prihliadnutím na to má pripravovaný výskum ambíciu prispieť k danej problematike.

LITERATÚRA

HLADKÝ, Juraj: O väzenskej reči. In: Acta Facultatis Paedagogicae Universitatis Tyrnaviensis : Séria A. Philologica. Zv. 6. Ed. J. Pavlovič. Trnava : Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity v Trnave, 2002, s. 25 – 33.

HLADKÝ, Juraj: Plurilingvizmus ako jazyková potreba a kulturologický fenomén. In: Pluralistic approaches to languages and cultures in education. Trnava : Typi Universitatis Tyrnaviensis, 2014, s. 85 – 92. ISBN 978-80-8082-852-3.

HLADKÝ, Juraj: Výrazová a typologická charakteristika väzenského sociolektu. In: Minority v subsystéme kultúry. Nitra : Kulturologická spoločnosť v spolupráci s Katedrou kulturológie FF UKF, 2014, s. 459 – 465. ISBN 978-80-558-0516-0.

ODALOŠ, Pavol: Sociolekty v basketbalovom a penitenciárnom prostredí. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela, 1997. 91 s. ISBN 80-8055-031-X.

RADKOVÁ, Lucie – RAUSOVÁ, Jana: Mluva uživatelů a výrobců drog. Ostrava : Ostravská univerzita, 2015. 108 s. ISBN 978-80-7464-707-9.

RADKOVÁ, Lucie: Jak se mluví za zdmi českých věznic. Ostrava : Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2012. 165 s. ISBN 978-80-7464-109-1.

Akomodačné komunikačné praktiky v komunikácii intaktných ľudí s ľuďmi s telesným znevýhodnením¹⁴

Barbora Hurtuková

Katedra slovenského jazyka, Filozofická fakulta,
Univerzita Komenského, Bratislava, Slovenská republika
hurtukova4@uniba.sk

1 Úvodné poznámky

Pri reflektovaní pozície človeka je potrebné, aby sa neprehliadala sila jazyka, najmä v dialógu. Elementárne poučenia z príručiek (KSSJ, 2003; SSSJ, 2011) identifikujú jazyk ako nástroj na do-rozumievanie alebo ako prostriedok na dosiahnutie cieľov. Jazyk sa stáva fragmentom osobnosti človeka tým, ako ho rozlišuje od iných a ako ho zároveň začleňuje do spoločenstva ako jedinečnú osobnosť. Psychológia chápe pojem osobnosť aj z postoja interpretácie slova „persóna“, ktoré bolo pôvodne používané vo význame masky hercov hrajúcich počas predstavení v antickom di-vadle (porov. Kubáni, 2013). Maska predstavovala výraz, črtu osoby, ktorú herec stvárňoval. Od tohto významu pochádza ďalej význam slova persona ako to, čo vyjadruje podstatu človeka. Fun-kciou masky je však, prirodzene, aj niečo zahaľovať, skrývať pred okolitým svetom, preto dru-hým významom je človek, ktorý sa snaží získať úspech, popularitu a uznanie.

Počas skúmania jazykového správania sa dostávajú do popredia otázky týkajúce sa jazykovej ko-rekcie počas komunikácie na základe toho, ako sa od seba komunikanti odlišujú. Jazykovému prispôsobovaniu sa venovala pozornosť z viacerých hľadísk, napr. intergeneračná komunikácia (Bartalošová, 2020a), komunikácia medzi manželmi (Piatková, 2014), medzi človekom využívajú-cim nárečie a tým, ktorý hovorí spisovným jazykom (Múcsková, 2008). Predmetom nášho záujmu sú akomodačno-asimilačné procesy medzi intaktnými ľuďmi a ľuďmi s telesným znevýhodnením.

2 Zdravotné znevýhodnenie a jeho interpretácia

Osoby so zdravotným znevýhodnením sú často oslovované neprimeranými výrazmi, ktoré majú dehonestujúci význam – invalid, postihnutý či defektný človek, hendikepovaný človek, človek so špecifickými potrebami a pod. V našom príspevku budeme výlučne používať slovné spojenie

¹⁴ Príspevok vznikol v rámci riešenia grantu MŠVVŠ SR VEGA 1/0111/20 *Komunikačná kultúra v gra-duálne demokratizovanej spoločnosti*.

osoba so znevýhodnením, presnejšie osoba s telesným znevýhodnením, pretože toto pomenovanie považujeme za politicky najkorektnejšie. P. Bartalošová (2020b, s. 24) analogicky vo svojom výskume spomína, že pre označenie seniora sa kedysi bežne používal aj termín „geront“, a preto je aj súčasťou iných odborných disciplín, ako napríklad gerontológie, avšak postupným navrstvením negatívnej konotácie sa tento výraz prestal používať, lebo v bežnom diskurze sa používal s pejoratívnym nádychom. V diskurze pojem „geront“ nahradil politicky korektnejší, neutrálnejší výraz „senior“. Zrejme v tomto duchu sa to deje aj pri pomenovaniach ľudí s telesným znevýhodnením, keď sa vyššie spomínané výrazy menej často vyskytujú vo verejnom diskurze pre ich negatívne konotácie.

3 Komunikácia intaktných ľudí s ľuďmi s telesným znevýhodnením

So slovom interakcia sa často spája prívlastok *korektná*. Podľa J. Dolníka (2013, s. 361) prisudzovaný príznač „korektný“ zodpovedá významu príslušného slova bežného jazyka, t. j. „byť korektným voči niekomu“. Pod pojmom korektná komunikačná interakcia sa v tomto význame rozumie vzájomné pôsobenie aktérov komunikačnej udalosti so zreteľom na to, čo vyplýva zo stavu ich vnútorného sveta. Korektnosť považuje J. Dolník (tamže) za parameter, ktorého prejavy korelujú s premenlivosťou prihliadania na príjemcu, resp. rešpektovania stavu aktérov. Na základe tohto aspektu autor uvádza, že komunikačnú interakciu môžeme považovať za optimálne korektnú, nie celkom korektnú, dosť nekorektnú až maximálne nekorektnú. Dodáva, že jednotlivé odstupňovanie týchto prejavov môže byť jemne odlišné.

Telesné znevýhodnenie je oproti iným druhom znevýhodnenia (sociálna príslušnosť, rodová a pohlavná orientácia) na prvý pohľad explicitne ľahko spozorovateľné.

Len čo spozorujeme odchýlku pri telesne znevýhodnenom človeku v jeho zdraví, uvedomujeme si, že tento človek nezodpovedá podľa výzoru predstave zdravého človeka a začíname interagovať. To, čo je veľmi podstatné spomenúť, je fakt, že spôsoby nášho chápania osôb s telesným znevýhodnením sú často predurčené vopred. Neadekvátne komunikačné praktiky s ľuďmi s telesným znevýhodnením teda vychádzajú z našich očakávaní o nich.

V každom type interakcie prebieha súbor rôznych asimilačno-akomodačných procesov. Tieto procesy sa často vyskytujú najmä na základe štandardizovaných obrazov. Pre komunikáciu s telesne znevýhodnenými ľuďmi sú charakteristické viaceré praktiky, ktoré sa pravidelne opakujú a sú stereotypne platné pre tento typ komunikácie. V tejto chvíli považujeme za potrebné neopomenúť fakt, že sa snažíme interpretovať komunikačné praktiky z postoja intaktných ľudí voči ľuďom s telesným znevýhodnením. Analogicky sa aj vo vyššie spomenutých prácach autoriek skúma prístup k seniorom (porov. Bartalošová, 2020a), k ľuďom hovoriacim nárečím (Múcsková, 2008) a pod.

Akomodačné komunikačné praktiky v komunikácii intaktných ľudí s ľuďmi s telesným znevýhodnením sú založené predovšetkým na znalostnom a skúsenostnom inventári danej intaktnej osoby. To, aký je náš horizont skúseností, môže predurčovať aj spôsob akomodačných komunikačných praktík. Ak má intaktná osoba vo svojom skúsenostnom svete zážitok s osobou s telesným znevýhodnením, môže tento poznatok využiť aj počas interakcie.

Komunikačné taktiky so zdravotne znevýhodnenou osobou sa často spájajú s pocitom ľútosti intaktnej osoby, ktorú pociťuje a zároveň aj vyjadruje v komunikácii. Samozrejme, nemusia to byť striktne len verbalizované komunikačné praktiky, prejavy sa dajú rozlišovať aj na faciálnej úrovni tela. To nám potvrdzuje rozhovor, ktorý sme nahrali začiatkom roka 2020 s osobou s telesným znevýhodnením vo veku 74 rokov, ktorá nosí parochne z dôvodu absencie vlasov. Napriek tomu, že netrpí na onkologické ochorenie, mnoho ľudí považuje rakovinu za príčinu straty vlasov. Respondentka uviedla, že subjektívne cíti zmenu štýlu ich komunikácie po tom, ako ľudia, s ktorými je prvýkrát v kontakte, zmenia tón hlasu alebo začnú rozprávať až príliš „umelo“ v snahe navodiť príjemnú a chápanú atmosféru, čo však často vyvolá opačný efekt. Prehnane zaangážovaná interakcia intaktného človeka neprináša komfort, navodzuje skôr pocit menejcennosti osoby so znevýhodnením, pretože „niekto sa musí podriaďovať jej, lebo je chorá.“ Vyvodzovanie chybných záverov zo zmyslovo prístupných telesných znevýhodnení osoby môže spôsobiť traumy a psychický nátlak. V dnešnej dobe príznak straty vlasov už nie je typickým výlučne iba pre onkologické ochorenie, vyskytuje sa aj pri genetických poruchách, ale aj z neobjasnených príčin u ľudí všetkých vekových kategórií.

Ďalším prípadom komunikačných taktík voči osobe s telesným znevýhodnením je prílišná snaha o dosiahnutie korektnosti a komfortnej atmosféry. V článku Denníka N¹⁵ s názvom „Ochrnul po skoku do rieky: Problémom je nesamostatnosť a sexuálna frustrácia, nie vozík.“ osoba s telesným znevýhodnením tvrdí, že v komunikácii často prichádza k používaniu druhej osoby jednotného čísla, čo sa však deje automaticky zo strany intaktnej osoby bez vyjadrenia súhlasu komunikačného partnera. Respondent zároveň dodáva, že si zvykol na takéto komunikačné praktiky (podľa jeho slov najmä od ľudí s nižším intelektom), avšak tvrdí, že stále sa to môže nepríjemne dotknúť iných osôb s telesným postihnutím. Tým, že niekomu nedávame najavo dostatočnú úctu – vyknie je základným prejavom slušnosti a úcty voči iným – posúvame ho na nižšiu úroveň bez jeho vedomia a bez dostatočných dôkazov.

V spomínanom článku Denníka N ďalej respondent tvrdí, že pokiaľ nastane komunikácia s intaktnou osobou so sprievodom (asistenciou), ľudia majú tendenciu rozprávať sa iba s ich asistenciou, no nie s nimi samotnými (s ľuďmi s telesným znevýhodnením). V niektorých prípadoch

¹⁵ Denník N. Dostupné z: <https://dennikn.sk/1961662/ochrнул-po-skoku-do-rieky-najvacsi-problem-je-nesamostatnost-a-sexualna-frustracia-nie-vozik/?ref=in>.

je vraj možné pozorovať aj fyzické dotknutia detského charakteru zo strany intaktných ľudí v zmysle potľapkania po pleci, pohladenia po vlasoch, čo je podľa nášho názoru veľmi neadekvátny prístup vyvolávajúci psychické zaťaženie, význam bezcennosti a ponižovanie jedinečnej ľudskej osobnosti.

4 Prirodzená dynamika

Zjednocujúcim menovateľom komunikácie by mala byť snaha o zachovanie čo najprirodzenejšej dynamiky. Táto dynamika by mala oscilovať medzi obidvomi stranami komunikantov a stmelovať ich prehovory. Prirodzená dynamika je podmienená vzájomným rešpektom, vzájomne vykonštruovanými možnosťami, ako dosiahnuť vytýčené ciele.

Zlými krokmi, ktoré môžu poškodzovať komunikačného partnera, sú snahy o opak – o zavedenie umelej dynamiky, neprirodzene kontrolovaného rozhovoru, prílišnú koncentráciu na znevýhodnený stav partnera. V takýchto chvíľach sa často dosahuje efekt prílišného záujmu, ktorý vedie k diskomfortu. Osoby so zdravotným znevýhodnením nepociťujú potrebu nášho zvýšeného až prehnaného záujmu voči nim, ale práve naopak, prirodzená a umelo neriadená komunikácia, ktorá spĺňa všetky komunikačné pravidlá, môže viesť k lepšej a silnejšej inklúzii. Prostredníctvom jazyka a jeho kreovania voči menšinám môžeme zlepšovať vzájomne zdieľaný svet.

5 Súhrn asimilačno-akomodačných komunikačných taktík:

- nerešpektovanie oslovovania v druhej osobe množného čísla (vykanie) v prvotnom styku s osobou s telesným znevýhodnením (automatické tykanie bez predošlého súhlasu dotknutej osoby);
- absolútne ignorovanie novej komunikácie s osobou s telesným znevýhodnením (intaktná osoba nadviaže rozhovor iba s asistenciou, absentuje priamy rozhovor s osobou s telesným znevýhodnením);
- vnímanie osoby s telesným postihnutím cez optiku ľútosti, čo vedie k znehodnocovaniu ľudskej jedinečnosti v konkrétnej osobnosti;
- nadmerná snaha o „komfortnú atmosféru“ komunikácie, čo vedie k umelosti interakcie (prílišná snaha byť korektným);
- rýchlo spozorovateľná zmena tónu hlasu a spôsobu komunikácie;
- vyvodzovanie klamlivých záverov na základe vonkajších znakov zdravotného stavu (nepodstatnené a nepravdivé spájanie straty vlasov s onkologickým ochorením);
- nežiadané fyzické dotknutia sa počas interakcie bez vyjadreného súhlasu osoby s telesným znevýhodnením (pohladenie po vlasoch a pod.).

6 Záver

Cieľom tohto príspevku bola analýza asimilačno-akomodačných taktík, ktoré sa využívajú a sú spozorovateľné v komunikácii intaktných ľudí s ľuďmi s telesným znevýhodnením. V práci sme spomenuli význam psychológie osobnosti a vyjadrili názor, že uvedomenie si sily jazyka, jeho potenciálu a s ním súvisiacej komunikačnej kompetencie predstavuje rozšírenie pohľadu na človeka, inklúziu a vytvárania postojov voči ľuďom.

V práci syntetizujeme zistené údaje o asimilačno-akomodačných komunikačných taktikách v komunikácii intaktných ľudí s ľuďmi s telesným znevýhodnením. Tieto komunikačné taktiky pochádzajú podľa nášho názoru najmä zo stereotypného obrazu osôb so znevýhodnením, aký sa konštituuje v povedomí používateľov jazyka. Ako ďalší zdroj používania nevhodných asimilačno-akomodačných techník považujeme aktuálny znalostný a skúsenostný inventár každého človeka, s ktorým disponuje. Zastávame názor, že zážitok skúsenostného charakteru môže významne ovplyvniť chápanie osôb s telesným znevýhodnením, a tak aj samotnú interakciu s nimi. Ak je niečo pozitívne prijaté do znalostného sveta osobnosti, je vysoký predpoklad, že s touto informáciou bude ďalej kooperovať pozitívne.

Vyjadrujeme názor, že hlavným zjednocujúcim menovateľom komunikácie intaktnej osoby s osobou s telesným znevýhodnením by mala byť snaha o zachovanie čo najprirodzenejšej dynamiky. Táto dynamika by mala oscilovať medzi obidvomi stranami komunikantov a stmelovať ich prehovory. Prirodzená dynamika je podmienená vzájomným rešpektom, vzájomne vykonštruovanými možnosťami, ako dosiahnuť vytýčené ciele. Nespočetné množstvo rôznych typov takýchto interakcií nám však už teraz dostatočne zreteľne a jasne naznačuje, že tento zoznam nie je ani zďaleka konečný a že jeho postupné rozširovanie s kritickou interpretáciou a snahou o osvetu kultivovania jazyka smerom k sociálnej inklúzii bude cieľom ďalších úvah a výskumov. Môžeme si klásť otázku, ako je svet konštruovaný aj z hľadiska chápania povahy jazyka a jeho diferencovaného používania.

LITERATÚRA

BARTALOŠOVÁ, Perla: Akomodačno-asimilačné procesy v intergeneračnej komunikácii z pohľadu seniorov. In: Slovenská reč, 2020a, roč. 85, č. 1, s. 62 – 75. Dostupné z: <https://www.juls.savba.sk/ediela/sr/2020/1/sr20-1.pdf> [cit. 2019-09-30].

BARTALOŠOVÁ, Perla: Redefinovanie sociálnej skupiny seniorov na základe nových prístupov v jazykovede = Redefinition the Social Group of Old Peoples on Basis of New Approaches in Linguistic. In: Slavica iuvenum XXI : sborník příspěvků z mezinárodní vědecké konference Slavica iuvenum 2020, 31. 3. a 1. 4. 2020. Ostrava : Ostravská univerzita, 2020, s. 23 – 30. Dostupné z: <https://dokumenty.osu.cz/ff/ksl/svk/svk2020.pdf> [cit. 2019-10-05].

Denník N: Ochrnul po skoku do rieky : problémom je nesamostatnosť a sexuálna frustrácia, nie vozík. 2020. Dostupné z: <https://dennikn.sk/1961662/ochrnul-po-skoku-do-rieky-naj-vacsi-problem-je-nesamostatnost-a-sexualna-frustracia-nie-vozik/?ref=in> [cit. 2019-10-05].

DOLNÍK, Juraj: Jazyk v pragmatike. Bratislava : VEDA, vydavateľstvo SAV, 2018. 198 s.

DOLNÍK, Juraj: Všeobecná jazykoveda. Bratislava : VEDA, vydavateľstvo SAV, 2013. 375 s.

KUBÁNI, Viliam: Psychológia osobnosti. Prešov : Prešovská univerzita v Prešove, 2013. 136 s.

MÚČSKOVÁ, Gabriela: Akomodácia v podmienkach bivarietnej jazykovej komunikácie. In: Jazyk a jazykoveda v pohybe. Bratislava : SAV2008. Dostupné z: https://www.juls.savba.sk/attachments/pub_jazyk_a_jazykoveda_v_pohybe/jazyk_a_jazykoveda_v_pohybe.pdf#page=176 [cit. 2019-10-05].

PIATKOVÁ, Kristína: Štylistika a každodenná komunikácia. In: VARIA 25. Ed. K. Gajdošová. Bratislava : Slovenská jazykovedná spoločnosť, 2017, s. 333 – 372.

PIATKOVÁ, Kristína: Prejavy dominancie v genderovom diskurze. In: Jazyk a jazykoveda v interpretácii. Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave, 2014, s. 91 – 99. Dostupné z: https://fphil.uniba.sk/fileadmin/fif/katedry_pracoviska/ksj/publikacie/Jazyk_a_jazykoveda_v_interpretacii_2014_final_-1.pdf [cit. 2020-10-11].

ZDROJE

Krátky slovník slovenského jazyka. Red. J. Kačala – M. Pisárčiková – M. Považaj. 4. dopl. a upr. vyd. Bratislava : VEDA, 2003. 985 s. Dostupné z: <https://slovník.juls.savba.sk/?d=kssj4> [cit. 2020-10-15].

Slovník súčasného slovenského jazyka. Red. A. Jarošová – K. Buzássyová. Bratislava : VEDA, 2011. Dostupné z: <https://slovník.juls.savba.sk/?d=sss> [cit. 2020-10-20].

Morfologicko-syntaktická a sémanticko-distribučná analýza vybraných predložkovo menných spojení

Mária Ješíková

Katedra germanistiky, Filozofická fakulta, Univerzita
sv. Cyrila a Metoda v Trnave, Trnava, Slovenská republika
m.jesikova@gmail.com

1 Úvod

Ľudia komunikujú nielen slovami, ktoré sa naučili v priebehu svojho života a z ktorých dokážu zostaviť zmysluplné vety alebo texty. Vo veľkej miere komunikujú aj pomocou pevných a relatívne pevných slovných spojení. Tieto spojenia sú základné stavebné prvky nášho jazyka. Rodení hovoriaci často ani len netušia, akú dôležitosť majú takéto jazykové stavebné prvky pre komunikáciu. Ľudia si v rodnom jazyku „uložili“ takzvané viacslovné spojenia ako koherentné jednotky a môžu ich takto „vybrať“ z pamäti alebo intuitívne zvoliť správne spojenia pri komunikácii. Pre ľudí, ktorí nerozprávajú v rodnom jazyku, sa ale situácia mení: vždy nastane riziko porušenia správnej kombinácie slov, pretože tie sa v jednotlivých jazykoch líšia a s veľkou pravdepodobnosťou budú títo ľudia vychádzať z logiky ich rodného jazyka. V mnohých prípadoch neexistuje totiž ekvivalencia významu a logiky spájania slov jedna k jednej, naopak, často sú rozličné. Takéto frázy sa teda musí každý naučiť, aby mohol hovoriť aktívne a aby dokázal správne formulovať cudzojazyčné texty. Čo sú však minimálne lexikálne vzory? V nasledujúcej kapitole je vysvetlené, čo sú predložkovo-menné spojenia. Prezentované výsledky vychádzajú hlavne z mojej diplomovej práce.

1.1 Predložkovo menné spojenia

Pri pojme predložkovo-menné spojenie (PMS) sa stretávame s dvomi terminologickými javmi – podstatné meno a prepozícia. V tomto prípade sa pod pojmom podstatné meno rozumie podstatné, ale aj odvodené podstatné meno. Pod predložkou sa rozumejú samostatné predložky, ako sú napr. *na, pod, v* a v nemčine napr. *an, bei, von*, ale aj zlúčenia, ktoré poznáme len v nemeckom jazyku, a to napríklad spojenie predložiek a nemeckých členov – *am, beim, vom* (porov. Steyerová, 2018, s. 230). Termín predložkovo-menné spojenie je založený na syntaktickej štruktúre prepozícia + podstatné meno a nie na gramatickej funkcii tohto spojenia. Burger rozumie pod pojmom adverbialne frazémy aj slovné spojenia s predložkovým hlavným elementom ako napr. *auf jeden*

Fall [v každom prípade] alebo *im Handumdrehen* [šmahom ruky] (porov. Burger, 2015, s. 33)¹⁶. Podľa definície Steyerovej spĺňajú predložkovo-menné spojenia často adverbiálnu funkciu. Ale môžu figurovať aj ako viacčlenné predložky (*aus Gründen*, [z dôvodu]) (porov. Steyerová, 2018, s. 30). Podľa Steyerovej je miesto medzi predložkou a podstatným menom neobsadené, čiže sa medzi nimi nenachádza žiaden iný element – *von Anfan an*. Toto je podľa nej zapríčinené vysokou mierou lexikalizácie jednotlivých spojení, preto o nich hovorí viac-menej ako o pevných lexémach, frázach alebo uzuálnych slovných spojeniach. Tieto binárne predložkovo-menné spojenia chápe ako frazeologické minimálne jednotky, ktoré majú veľmi často adverbiálnu funkciu (porov. Steyerová, 2018, s. 30).

Binárne predložkovo-menné spojenia v slovenčine i v nemčine môžu mať modálnu, lokálnu, temporálnu alebo kauzálnu funkciu:

- **Temporálne predložkovo-menné spojenia:** po rokoch, na začiatku;
- **Modálne predložkovo-menné spojenia:** s prehl'adom, od radosti;
- **Lokálne predložkovo-menné spojenia:** na mieste;
- **Kauzálne predložkovo-menné spojenia:** z úcty, napriek škode.

1.2 Kolokácie

Aby bolo možné určiť presný význam alebo aspekt použitia¹⁷ príslušného predložkovo-menného spojenia a podrobnejšie ho špecifikovať, je potrebné jednotlivé spojenia skúmať v širších kontextoch, t. j. ich výskyt v bezprostrednom okolí, ktoré je tvorené hlavne slovesami alebo podstatnými menami. Význam PWV možno určiť iba na základe jeho verbálneho kolokátu v kontexte. Preto tejto problematike venujeme väčšiu pozornosť. Podľa Häcki Buhofer sú kolokácie typickými a bežnými prvkami slovnej zásoby. Tvrdí, že kolokácie sú fixné kombinácie slov, ktoré sú definované tromi kritériami: 1. [...] pozostávajú najmenej z dvoch slov: čierny pasažier, mraštiť čelo [...]; 2. komponenty jednotlivých kolokácií sú pevnejšie spojené, ako je obvyklé pri bežných slovách vo vete. [...]; 3. významu kolokácií možno porozumieť viac-menej doslovne, nie je idiomatiký. Inými slovami, celkový význam slovného spojenia nevzniká prenosom významu alebo metaforizáciou (porov. Buhofer, 2014, s. XI). Podľa Františka Čermáka je kolokabilita sémantická kompatibilita alebo zhoda slov. Podľa povahy ich sémantickej závislosti, spolupatričnosti a sémantickej motivácie sa kolokácie (podobne ako idiómy alebo frazeologizmy) označujú ako lexikalizované viacslovné jednotky (s výnimkou jednoslovných idiómov) a ako jazykové javy s charakterom jazykových symbolov (porov. Čermák, 2006a, s. 9 a nasl.).

¹⁶ Preklady citácií: M. Ješíková.

¹⁷ Pod aspektom použitia rozumieme možný význam v konkrétnom kontexte, stanovený na základe vysokej frekvencie výskytu.

1.3 Uzuálne slovné spojenia

V lingvistike sa opis uzuálnych slovných spojení vyvíja ako paralelný pojem k problematike kolo-kácií. Podľa tohto chápania sú definované lexikálne tvarované minimálne jednotky, ku ktorým patria skúmané predložkovo-menné spojenia. Podľa Steyerovej vznikajú procesy ustáľovania viacslovných štruktúr na základe opakovaného výskytu príbuzných syntagmatických štruktúr v porovnateľných kontextoch. To znamená, že výraz môže fungovať ako samostatná celostná jednotka, pretože je natoľko lexikalizovaný, že preberá autonómnu funkciu. Tvrdí, že bežné slovné spojenia sú vytvorené opakovaným, a teda konvencionalizovaným použitím, a tieto slovné sekvencie podliehajú potenciálne vyššiemu stupňu lexikalizácie, sú autonómnymi jazykovými jednotkami a vyskytujú sa v slovnej zásobe rovnako ako ostatné lexémy. Uzuálne slovné spojenia sa vyznačujú funkčným zafixovaním syntagmatických štruktúr, najmä opakovaným používaním (porov. Steyerová, 2018, s. 229).

2 Relevantnosť skúmanej témy v praxi

Na základe svojich skúseností ako lektorka a prekladateľka nemeckého jazyka som si všimla, že nemčina je v hospodárskej sfére čoraz populárnejšia, no študenti sa tohto jazyka čoraz viac boja. Pri oboch pracovných činnostiach sa veľmi často stretávam s problémom minimálnych lexikálnych vzorcov a ich vnímania zo strany študentov ako výnimky a komplikácie jazyka. Tento nesprávny názor by sa mal vyvrátiť, pretože takýto fenomén jazyka je prejavom pravidelnosti. Túto tému považujem v didaktike a tiež v prekladateľskej praxi za veľmi podceňovanú, aj keď je pre používateľa jazyka dôležitá. Správne pochopenie sémantiky týchto spojení a tiež zapamätanie si preferenčnej formy pri učení sa nového jazyka by mohlo pomôcť žiakom, študentom a samoukom nemeckého jazyka v procese učenia sa. Pri preklade zo slovenčiny do nemčiny však môže byť veľmi užitočné, ak prekladateľ lepšie pochopí aspekty používania konkrétnych minimálnych lexikálnych vzorov a vytvorí tak text rýchlejšie a efektívnejšie. Pod pojmom „použitie jazyka“ sa rozumejú všetky možné významy príslušného predložkovo-menného spojenia vyplývajúce z rôznych kontextov (porov. Kiss, 2010). Výskumom v tejto oblasti tiež možno prehĺbiť vedomosti a zručnosti v problematike a všeobecne v téme germanistiky. Tieto vedomosti môžu byť odovzdané študentom germanistiky aj študentom stredných škôl, ktorými si prehlbujú jazykové kompetencie v produktívnych jazykových zručnostiach, a možno ich tak viesť k správne mu používaniu jazyka.

2.1 Metodika výskumu

Výskum je vypracovaný na základe metód počítačovej lingvistiky a korpusovej lingvistiky. Pracujeme na platformách Precon a Sketch-Engine. Najskôr sa sleduje frekvencia výskytu jednotli-

vých predložkovo-menných spojení. Potom sa vytvorí sémantická analýza vybraných predložkovo-menných spojení a nakoniec sa analyzujú ich aspekty použitia v konkrétnych kontextoch, resp. príkladoch v texte. Všetky informácie získané analýzou sú ďalej prehľadne spracované v programe Microsoft Excel. Výskum minimálnych lexikálne tvarovaných vzorov sa zameriava na nasledujúce body a jednotlivé fázy:

Analýza výskytu jednotlivých predložkovo-menných spojení

V tomto bode je analýza vypracovaná na portáli prepcon.de, kde sa skúma frekvencia výskytu predložkovo-menných spojení. Tento portál pomáha určovať výskyt vybraných PMS a tým priblížiť ich frekvenciu používania. Metódy korpusovej lingvistiky sú pri výskume nevyhnutné, frekvencia výskytu PMS sa analyzuje aj na platforme SketchEngine, kde sa pracuje v korpuse deTenTen13. Tu sa vyhľadávajú vety, ktoré obsahujú vybrané PMS. Aby bolo možné takéto príklady viet vyhľadať, je potrebné do hľadania zadať pokyny v jazyku CQL, na základe ktorých systém presne rozpozna vzorec a ponúkne ich konkrétny výskyt vo vetách v databáze článkov. Na oboch portáloch je frekvencia výskytu vyjadrená číslom.

Analýza sémantiky PMS a jej nominálnych štruktúr v online slovníkoch

V tomto bode sa rozoberajú rozdiely vo významoch a použití nominálnych štruktúr PMS. Tu sa skúmajú rôzne online slovníky a ich vysvetlenia sémantických vlastností. Analyzuje sa prítomnosť PMS v online slovníkoch. Táto analýza určuje, či slovníky uvádzajú PMS, a ak áno, či sú primerane vysvetlené a opísané v konkrétnych významoch a kontextoch. Ak tieto informácie v online slovníkoch chýbajú, budú doplnené.

Aspekty použitia PMS

Táto analýza sa zaoberá aspektmi použitia skúmaného PMS. V tomto bode sa aspekty používania konkrétne popisujú a sú taktiež vysvetlené typické kontexty, v ktorých sa jednotlivé PMS vyžívajú. Všetky sú doplnené relevantnými príkladmi z použitej platformy SketchEngine. Zistené aspekty použitia na základe korpusovej analýzy často nie sú uvedené v sémantických analýzach bežných online slovníkov.

Analýza najbežnejších kolokácií

Analýza najčastejších kolokácií prebieha v spomenutých platformách vo vybraných korpusoch. Tu sú vybrané najbežnejšie kolokáty, ktoré sa používajú s daným PMS. Táto analýza pomáha určiť jednotlivé aspekty použitia skúmaného PMS.

3 Doterajšie výsledky nášho skúmania

V našej práci sme sa zaoberali analýzou nemeckých PMS *von Anfang an* (od začiatku) a *von Beginn an* (od začiatku). Pri ďalšej analýze aspektov použitia sme zistili, že lexikografický popis PMS v online slovníkoch nie je dostatočný. V slovníkoch chýbajú informácie o aspektoch používania PMS „*von Anfang an*“ vo význame „znova“ a tiež chýbajú informácie o aspekte PMS „*von Beginn an*“ (od začiatku) vo význame „východiskového bodu“. Tieto informácie sme doplnili a poskytli sme k nim príslušné príklady.

PMS *von Anfang an* vo význame „opakovať niečo znova, od začiatku“:

Nemecký príklad:

„... erst an Gewicht abnehmen müssen, um diese Muskeln überhaupt erkennen zu können, so sollten Sie diese Übungen doch von Anfang an machen.“

Slovenský preklad:

„... najskôr musíte schudnúť, aby ste tieto svaly vôbec dokázali rozoznať, takže tieto cviky by ste mali robiť znova od začiatku.“

PMS *von Beginn an* vo význame východiskového bodu:

Nemecký príklad:

„Gleich von Beginn an lassen sich die kleinen PHP Codes auch für eigene Projekte.“ verwenden.

Slovenský preklad:

„Malé kódy PHP je možné hneď od začiatku použiť aj pre vaše vlastné projekty.“

Ďalším prínosom je konštatovanie, že sa nemecké PMS „*von Anfang an*“ vyskytuje hlavne v nemeckom perfekte, čo je gramatická forma minulého času v nemčine. PMS „*von Beginn an*“ sa, naopak, vyskytuje v tvare minulého času – préterita, a taktiež v prípade, keď sú formulované vety pomocou prítomného času – prézenta. Toto sme zistili analýzou verbálnych kolokátov – pomocného slovesa *haben* a *sein*, ktoré sa používajú na tvorbu perfektívneho minulého času v nemčine. V súvislosti s PMS „*von Anfang an*“ a „*von Beginn an*“ sa sloveso *haben* vyskytuje najčastejšie ako pomocné sloveso pri tvorbe rôznych časových tvarov a sloveso *sein* ako sponové sloveso. PMS „*von Anfang an*“ sa najčastejšie spája so slovesami *sein* (4541 excerptov), *haben* (3167 excerptov), *machen* (1011 excerptov, 48 % z nich v perfektívnom tvare), *planen* (519,84 % z nich v perfektívnom tvare), *spielen* (453 excerptov, 24 % z nich v perfektívnom tvare), *sagen* (443 excerptov, 85 % z nich v perfektívnom tvare), *begleiten* (414 excerptov, 70 % z nich v perfektívnom

tvare), *lernen* (204 excerptov, 21 % z nich v perfektívnom tvare). PMS „von Beginn an“ sa najčastejšie spája so slovesami *sein*, *haben*, *spielen* (1218 excerptov, z nich 56 % v tvare prézenta), *machen* (717 excerptov, z nich 46 % v časovom tvare prézenta), *zeigen* (588 excerptov, z nich 56 % v časovom tvare préterita), *gehen* (468 excerptov, z nich 71 % v časovom tvare préterita), *lassen* (463 excerptov, z nich 60 % v časovom tvare préterita) a *begleiten* (432 excerptov, z nich 64 % v časovom tvare prézenta). Na konci každej analýzy sme vytvorili prehľad o pravidlách používania jednotlivých predložkovo-menných spojení, v ktorých sú zhrnuté základné pravidlá používania skúmaného PMS, vytvorené na základe korpusovej analýzy. V prípade PMS *von Anfang an* sa toto spojenie používa najčastejšie v ucelenom tvare predložka – podstatné meno – predložka. No tento tvar sa môže meniť vzhľadom na situáciu alebo kontext. Na základe týchto podmienok môže forma *von Anfang an* variovať tak, že predložka „an“ sa vynechá, čiže hovoriaci používa len tvar „*von Anfang*“. Tento variant sa používa len v prípade, že nie je uvedený koniec časového horizontu, alebo v prípade, že chce vo vete hovoriaci vyjadriť význam „od začiatku roka, mesiaca, dňa, týždňa“ bez uvedenia jeho konca. PMS *von Anfang an* poznáme taktiež v tvare *von Anfang bis* (od začiatku do) a táto forma sa používa v prípade, že chceme vyjadriť určitý časový úsek. *Von Anfang bis* sa používa najčastejšie v spojení so slovom *Ende* – *von Anfang bis Ende* (od začiatku do konca). Pri PMS *von Beginn an* sa stretávame so štyrmi formami. Prvá forma je najčastejšia, a to základný tvar *von Beginn an*. Ďalšia forma je pri pridaní genitívneho objektu, keď predložka „an“ mení svoju pozíciu a vyskytuje sa až za genitívnym objektom, čiže až na druhom mieste od podstatného mena *Beginn* (*Eine solche ist von Beginn der sprachlichen Überlieferung an nicht gedanklich.*). Hlavne vo Švajčiarsku sa namiesto *von Beginn an* používa forma *von Beginn weg*. Taktiež toto PMS poznáme vo variante *von Beginn bis*. V tomto prípade dochádza rovnako ako pri PMS *von Anfang an* k nahradeniu predložky *an* predložkou *bis*. Aj pri tomto PMS ide o prípady, keď chce hovoriaci vyjadriť určitý časový úsek. Aj PMS *von Beginn bis* sa najčastejšie spája s podstatným menom *Ende*. Posledná forma PMS *von Beginn an* je variant, keď sa toto spojenie vyskytuje bez preložky „a“. Tento tvar je častý, keď bezprostredne za PMS stojí objekt v genitívnom tvare.

4 Zhrnutie

Súhrn zobrazuje tabuľku (tabuľka 1), v ktorej sú porovnané jednotlivé aspekty použitia PMS *von Anfang an* a *von Beginn an*. Na základe tohto porovnanie možno určiť relatívnu synonymiu týchto dvoch PMS.

Tabuľka 1. Zhrnutie možných použití jednotlivých PWV a ilustrácia relatívnej synonymie jednotlivých PWV.

Aspekt použitia	<i>von Anfang an</i>	<i>von Beginn an</i>
Vznik	✓	✗
Východiskový bod	✓	✓
Začiatok priestorového úseku	✓	✓
Opakovanie	✓	✗
Začiatok časového úseku	✓	✓

Z analýzy vychádzajú tieto závery:

- Výsledky korpusových analýz umožňujú spresniť lexikografický popis jednotlivých PMS a doplniť chýbajúce informácie v online slovníkoch.
- Formálna analýza skúmaných PMS štatisticky a na základe korpusu ukazuje, ktoré formy sa vyskytujú najčastejšie. Takto sa dá vyhnúť možným chybám v komunikácii.
- Popis aspektov použitia jednotlivých PMS a tvorba tabuliek s najbežnejšími slovesami, ktoré sú spojené s PMS *von Anfang an* und *von Beginn an*, môžu pomôcť porozumeniu PMS a následne ich správne používaniu v komunikácii v nemeckom jazyku.
- Pravidlá používania PMS v zhrnutiach a v neposlednom rade stanovenie relatívnej synonymie tohto PMS sú tiež pomôckou pre tých, ktorí sa učia alebo sa chcú naučiť nemecký jazyk.

LITERATÚRA

ČERMÁK, František (1985): Frazeologie a idiomatika. In: J. Filipec – F. Čermák: Česká lexikologie. Praha : Studie a práce lingvistické.

ĎURČO, Peter / BANÁŠOVÁ, Monika / HANZLÍČKOVÁ, Astrid (2010): Feste Wortverbindungen im Kontrast. Trnava : Univerzita sv. Cyrila a Metoda.

ĎURČO, Peter (2016): Zum Konzept der Kollokationsdidaktik und des Kollokationslernens bei Germanistikstudenten. In: P. Ďurčo (Hrsg.): Kollokationsforschung und Kollokationsdidaktik. Wien : LIT-Verlag, s. 147 – 172.

HORNÁČEK BANÁŠOVÁ, Monika (2018a): Präpositionale Wortverbindungen mit modaler Bedeutung. In: Monika Hornáček Banášová / Simona Fraščíková (Hrsg.): Aktuelle Fragen und Trends der Forschung in der slowakischen Germanistik 3. Nümbrecht : Kirsch-Verlag, S.

STEYEROVÁ, Kathrin (2013): Usuelle Wortverbindungen. Zentrale Muster des Sprachgebrauchs aus korpusanalytischer Sicht. Tübingen : Narr Verlag.

STEYEROVÁ, Kathrin (2018): Lexikalisch geprägte Muster – Modell, Methoden und Formen der Onlinepräsentation. In: K. Steyerová (Hrsg.): Sprachliche Verfestigung. Wortverbindungen, Muster, Phrasem-Konstruktionen. Tübingen : Narr Verlag, s. 227 – 264.

ZDROJE

PREPCON – Projekt. Dostupné z: <http://uwv.ids-mannheim.de/prepcon/> [cit. 2021-08-06].

Duden | Sprache sagt alles. Dostupné z: <https://www.duden.de/> [cit. 2021-08-06].

elexiko : Online-Wörterbuch zur deutschen Gegenwartssprache. Dostupné z: <https://www.owid.de/wb/elexiko/start.html> [cit. 2021-08-06].

Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache. Dostupné z: <https://www.dwds.de/> [cit. 2021-08-06].

Lingea : Elektronické a knižné slovníky, jazykové technológie, preklady. Dostupné z: <https://www.lingea.sk/> [cit. 2021-08-06].

Anglicizmy vo sfére vlogov

Romana Krolčíková

Slovenský národný korpus, Jazykovedný ústav L. Štúra,
Slovenská akadémia vied, Bratislava, Slovenská republika
romana.krolcikova@korpus.juls.savba.sk

1 Úvod

V 90. rokoch minulého storočia v nadväznosti na novú mimojazykovú spoločensko-politickú situáciu sa zintenzívnili prieniky anglicizmov do súčasnej slovenčiny. I keď presnejšie kvantitatívne údaje o výraznejšom náraste anglicizmov v slovenčine nemáme k dispozícii, o ich zvyšujúcej sa prítomnosti svedčí prinajmenšom počet vedeckých a popularizačno-vedeckých článkov venujúcich sa tejto problematike. Pod vplyvom globalizujúcej spoločenskej situácie sa vytvárajú nové komunikačné sféry a nové žánre (weblog a video blog), v ktorých sa vplyv angličtiny prejavuje čoraz výraznejšie.

Jazyková prax ukazuje jednak to, že motiváciou pre použitie anglicizmu nie sú len priamočiare onomaziologické potreby, a takisto to, že za hodnotiacimi postojmi nie je len utilitárne vnímanie jazyka ako nástroja komunikácie, ale aj jeho vnímanie ako kultúrnej hodnoty a objektu kultivačného pôsobenia. V súčasnosti absentujú poznatky o motivácii používania anglických prostriedkov, a to zvlášť v nových žánroch pestovaných v internetovom prostredí.

Cieľom príspevku, ktorý je parciálnym materiálom k dizertačnému výskumu zameranému na problematiku anglicizmov v súčasnej slovenčine, je naznačiť fungovanie anglických výrazov v novom útvare internetovej komunikácie – video blogoch. Zameriavame sa na opis jazykovo-pragmatických dôvodov použitia anglicizmov vo vybraných komunikátoch a čiastočne opisujeme fungovanie anglických lexikálnych prostriedkov na ortoepickej, morfolologickej a syntaktickej rovine. Poznanie vlastností komunikačnej sféry je jedno z hlavných kritérií pri posudzovaní použitia anglicizmu v jazykovom prejave, preto naše zistenia vysvetľujeme z hľadiska komunikačno-pragmatického zámeru aktérov komunikácie. V príspevku sa sústreďujeme na najvýraznejšie špecifiká a tendencie prejavujúce sa v analyzovaných komunikátoch.

Našu materiálovú bázu tvoria vlastné excerpty, ktoré boli získané z vlogov uverejnených na internetovom portáli YouTube v časovom horizonte od 9. apríla 2020 do 30. novembra 2020. Pri zbieraní materiálu sme sa sústredili jednak na anglické prostriedky použité danými autormi v komunikátoch, a jednak na ich explicitné, resp. implicitné jazykové postoje k používaniu angli-

cizmov. Súčasťou nášho príspevku je aj krátka sociolingvistická charakteristika vlogerov. Sústredili sme sa na základné faktografické údaje. Zároveň sme vlogerov zaradili do stratifikácie používateľov jazyka, predstavujúcu hierarchickú štruktúru používateľov jazyka, ktorí sa chápu ako jazykoví odborníci¹⁸ s odlišnou schopnosťou racionálneho narábania s jazykom (Dolník, 2019, s. 515).

2 Internetová komunikácia a video blog

Rozvoj elektronických technológií má výrazný vplyv nielen na samotné preberanie, ale aj na vznik a štruktúrne zmeny komunikačných sfér, ku ktorým často dochádza pod vplyvom mimojazykových faktorov. Signifikantným príkladom je internetová komunikačná sféra, ktorá predstavuje nový komunikačno-textový fenomén (Findra, 2009, s. 49). Jej špecifikum spočíva v tom, že sa „zmodernizované technické prostriedky stávajú významnou zložkou komunikačného reťazca na osi expedient – komunikačný kanál – kód – percipient“ (tamže, s. 58). V rámci tejto komunikačnej sféry vznikajú texty, pre ktoré je charakteristický „špecifický vzťah medzi hĺbkovou, obsahovo-tematickou a povrchovou, jazykovo-kompozičnou organizáciou“ (Findra, 2009, s. 58). Komunikáty tejto sféry sú verejné, ale vo veľkej časti neoficiálne. Vyznačujú sa špecifickým vzťahom medzi expedientom a percipientom, ktorý je zdanlivo oficiálny, pretože komunikanti sa navzájom nepoznajú, ale zároveň v daných prejavoch do popredia vystupuje familiárnosť výrazu (tamže, s. 49) a príznak hovorovosti.

V internetovom priestore vznikli vyššie spomenuté žánre weblog a video blog. Ide o žánre internetového priestoru, pre ktoré je príznačné napätie medzi informáciou a zábavou a napätím medzi verejným a súkromným (Kralčák, 2007, s. 24). Weblog (skrátene blog) sa v Slovníku súčasného slovenského jazyka A – G sémanticky vymedzuje ako „internetová stránka, často osobná al. nekomerčného charakteru, ktorá umožňuje rýchle publikovanie textov s rôznou témou; internetový denník“ (SSJ, 2006, s. 313). Osobitým typom internetovej komunikácie je video blog, skrátene nazývaný vlog¹⁹. Vzhľadom na to, že ide o neologizmus, slovenské výkladové slovníky zatiaľ nezachytávajú jeho sémantické vymedzenie. V súčasnosti absentujú aj jazykovedné práce, ktoré by detailnejšie analyzovali a charakterizovali lingvistické vlastnosti tohto internetového útvaru.

¹⁸ Pojem jazykový odborník v koncepcii stratifikácie používateľov jazyka „sa aplikuje aj na opis bežného používateľa jazyka, aby sa vystihol jeho status v súčasnom jazykovom živote a vyzdvihol sa význam jeho jazykovej odbornosti pre prirodzené fungovanie spisovného jazyka“ (Dolník, 2019, s. 515).

¹⁹ Podľa najnovšej reprezentatívnej verzie Slovenského národného korpusu sa výraz vlog po prvý raz objavil v slovenských písaných komunikátoch v roku 2005 v počte 49 výskytov. Výrazné zvýšenie frekvencie sa zaznamenalo v rokoch 2013, 2018 a 2019.

Vlog môžeme v stručnosti charakterizovať ako formu blogu, v ktorej komunikant vyjadruje svoje myšlienky, názory a postoje ústnym podaním vo forme videozáznamu. Extenzia tohto útvaru súvisí najmä so vznikom virtuálnej databázy videí YouTube. Tento webový portál sa stal základnou platformou na šírenie a propagáciu vlogov.

Vlog patrí medzi útvary verejnej komunikačnej sféry, pre ktorú je príznačné, že autor vytvára a vysiela informáciu zo súkromného prostredia percipientovi, ktorý ju takisto prijíma vo svojom súkromnom individuálnom prostredí, ale tok informácie vedie verejným kanálom (Findra, 2009, s. 29). Napriek tomu, že vlogy majú istú štruktúru, čo značí istý stupeň pripravenosti, ide o hovorené komunikáty vo veľkej miere spontánne a prirodzené, v ktorých jazykovi aktéri využívajú nevedomené jazykové prostriedky účelne na dosahovanie vedomých cieľov (Dolník, 2019, s. 517), preto pokladáme tieto komunikáty za užitočný zdroj materiálu pre odhalovanie zákonitostí a vlastností súčasnej internetovej komunikačnej situácie.

Analýza č. 1

Martina Moma Horňaková patrí medzi najúspešnejšie slovenské vlogerky. Má 23 rokov, jej youtubový kanál je primárne zameraný na videá o vizáži, v ktorých vlogerka prináša rady, ako sa starať o pleť alebo ako sa nalíčiť (tzv. beauty videá). Vo väčšine vlogov autorka demonštruje aj vlastné názory na aktuálne témy alebo prezentuje inšpirácie v oblasti životného štýlu. V súčasnosti má 481 000 sledovateľov a jej videá majú vyše 1,5 milióna pozretí. Autorka ukončila stredoškolské vzdelanie na gymnáziu a počas stredoškolského štúdia absolvovala jazykový kurz anglického jazyka na Malte. Z hľadiska stratifikácie používateľov jazyka autorka patrí medzi školených jazykových odborníkov a vyznačuje sa znalosťou angličtiny ako cudzieho jazyka na vysokej úrovni. V jej vlogoch prevažujú súkromné aktivity nad reklamnými a sponzorskými aktivitami.

Pre vlogerku je príznačná vysoká frekvencia anglicizmov v komunikátoch. Z hľadiska miery adaptácie prevládajú anglické jednoslovné neadaptované a nesklonné jazykové prvky, napr.: *A beriem to tak, že príde nejaká situácia, beriem to ako challenge²⁰ / Moje brucho je teraz lean²¹* (podčiarkla R. K.). Autorka často používa viackomponentové neadaptované výrazy, napr.: *Počas karantény som si do zásoby nakúpila dosť masiek, aby som vždy, keď mám mental breakdown²², mohla po jednej z nich siahnuť, dnešok nebude výnimkou. / *Coffee time*²³ / *Po tom, čo som mala trojdňový detox, tak som prešla na intermediate fasting, čiže prerušovaný pôst* (podčiarkla R. K.), a anglické frázy, napr.: *Let's do this*²⁴! / *Cheers*²⁵! Frekventované sú aj čiastočne adaptované alebo*

²⁰ Slov. prekl.: výzva

²¹ Slov. prekl.: chudý

²² Slov. prekl.: psychické vyčerpanie

²³ Slov. prekl.: čas na kávu

²⁴ Slov. prekl.: Pod'me do toho!

nedávno prevzaté výrazy, ktoré si zachovávajú základné rysy východiskového jazyka, ale sú prispôsobené slovenskému jazykovému systému, napr.: *tak ochutnám z tohto nie dobre vyzerajúceho fillingu²⁶ / Scrollujem²⁷ telefón a Twitter* (podčiarkla R. K.).

Z ortoepického hľadiska prevažuje citátová výslovnosť východiskového jazyka. V komunikátoch sa dodržiava pôvodná výslovnosť aj pri výrazoch anglického pôvodu, ktoré sú v slovenčine foneticky adaptované, alebo pri lexikálnych citátoch, ktoré pochádzajú z iného jazyka, napr. citátové spojenie *alter ego* komunikantka vyslovuje [ɔ:ltər 'i:gəu].

Z morfológického hľadiska dominujú nesklonné adjektíva. Pre autorkin prejav je charakteristická absencia vyjadrenia gramatických kategórií adjektív, ktoré používa v komunikáte na vyjadrenie anteponovaného atribútu, napr.: *A keby ste náhodou netušili, čo si máte pod tým online nakupovaním predstaviť, tak je to dosť pestrá škála / Ďalšie vzorky na moju upcoming²⁸ kolekciu / Super, spravím si pumpkin²⁹ koláč* (podčiarkla R. K.). Pre autorku je príznačné používanie hybridných syntaktických spojení, napr.: *Som strong*³⁰ / *Mám update*³¹ / *Toto je part dva*³². Spomínané hybridné syntaktické konštrukcie v autorkinom prejave plnia najmä atraktivizačnú funkciu.

Ukazuje sa, že pri spontánnom hovorení prejave alebo v dialógu s iným aktérom, ktorého komunikantka dobre pozná, sa frekvencia hybridných syntaktických konštrukcií zvyšuje. Prejavuje sa to najmä používaním anglických prostriedkov namiesto bežných slovenských jazykových jednotiek, napr.: *Spravím si jesenný vibe*³³ (podčiarkla R. K.). Typické pre danú vloggerku je ponechávanie anglicizmov v pôvodných tvaroch plurálu zakončených na -s: *Píšem si tam takisto goals*³⁴, *v čom sa chcem zlepšiť / Každopádne, toto sú moje choices*³⁵ / *... ale je to chyba mojich expectations*³⁶ (podčiarkla R. K.). Táto tendencia je charakteristická pre súčasný hovorený jazyk mladšej generácie používateľov jazyka (Svobodová, 2007, s. 41). Ďalej je príznačná zvýšená hybridizácia jazyka, čiže začleňovanie anglických syntaktických konštrukcií do bežného prehovoru (Svobodová, 2009, s. 120), napr.: *So it's coffee time pre mňa / Vidíte, no worries*³⁷, *všetko sa dá zvládnuť* (podčiarkla R. K.).

²⁵ Slov. prekl.: Nazdravie!

²⁶ Slov. prekl.: plnka do koláča

²⁷ Slov. prekl.: prezerat' si novinky na sociálnych sieťach

²⁸ Slov. prekl.: nadchádzajúci

²⁹ Slov. prekl.: tekvicový

³⁰ Slov. prekl.: (byť) silný

³¹ Slov. prekl.: aktualizácia

³² Slov. prekl.: časť (dva)

³³ Slov. prekl.: atmosféra

³⁴ Slov. prekl.: ciele

³⁵ Slov. prekl.: výbery, voľby

³⁶ Slov. prekl.: očakávania

³⁷ Slov. prekl.: bez obáv

Z komunikačno-pragmatických aspektov je pre vloggerku špecifické používanie anglických pomenovaní cudzích reálií, ktorými navodzuje cudzokrajnú atmosféru, napr.: *No a tu, keď prižmúriš oči, tak sa môžeš tváriť, že ideš po Brooklyn Bridge*. Komunikantka takisto frekventovane používa anglicizmy ako eufemistické ekvivalenty spoločensky nevhodných výrazov v slovenčine, napr.: *Fuck it / Ty si bitch*. Zároveň sa ukázalo, že ak autorka sprostredkovala adresátom nové anglické slovo, o ktorom predpokladala, že ho adresáti nepoznajú, doložila aj slovenský ekvivalent, napr.: *Po tom, čo som mala trojdňový detox, tak som prešla na intermediate fasting, čiže prerušovaný pôst* (podčiarkla R. K.). Použitý anglický prostriedok v danom kontexte naznačuje čiastočný pedagogický aspekt tejto komunikačnej situácie, prostredníctvom ktorých sa neintencionálne rozširuje slovná zásoba sledovateľov vlogov.

Analýza č. 2

Matej Sajfa Cifra, známy rozhlasový a televízny moderátor, má 41 rokov. Od roku 2016 sa venuje natáčaniu vlogov. Z generáčného hľadiska patrí medzi vekovo najstarších, ale zároveň skúsenostne najmladších vloggerov. Jeho youtubový kanál má 192 000 odberateľov a doterajšie videá majú 72 762 392 pozretí. Má ukončené vysokoškolské pedagogicko-lingvistické vzdelanie v odbore učiteľstvo slovenského jazyka v kombinácii s anglickým jazykom a literatúrou. Na základe teoretickej hierarchie odborníkov jazyka podľa stupňa racionality ho zaradujeme medzi teoretických jazykových odborníkov, a to nielen v materinskom, ale aj anglickom jazyku. Z tematického aspektu prevládajú videá zo súkromného života a zo zákulisia autorových aktivít.

Z hľadiska miery adaptácie medzi najfrekventovanejšie anglicizmy v autorových vlogoch patria neadaptované jednoslovné nesklonné výrazy. Tie stoja najčastejšie buď v syntaktickej pozícii anteponovaného neohybného prívlastku, napr.: *Dovoľte, aby som vám predstavil svoju skincare guru³⁸ / Bože, to je first hand³⁹ recenzia* (podčiarkla R. K.), alebo ako nesklonný komponent slovesno-menného prísudku, typický pre hovorové a slangové komunikáty (Svobodová, 2009, s. 75), napr.: *Si ready⁴⁰? / Scéna je over⁴¹ / Lebo to je úplne že classy⁴²* (podčiarkla R. K.). Ďalej frekventované sú citátové slovné spojenia neadaptovanej podobe, napr. *Open up⁴³! / Pimp up⁴⁴ / Check it out⁴⁵! / Funny story⁴⁶ ohľadne účinkovania Verči a jej otca je, že asi pred mesiacom a pol mi telefonoval režisér tohto filmu...* (podčiarkla R. K.).

³⁸ Slov. prekl.: znalec v oblasti starostlivosti o pleť

³⁹ Slov. prekl.: z prvej ruky

⁴⁰ Slov. prekl.: (byť) pripravený

⁴¹ Slov. prekl.: ukončený

⁴² Slov. prekl.: luxusný

⁴³ Slov. prekl.: Otvor to!

⁴⁴ Slov. prekl.: výrazne, extravagantne ozdobiť staré predmety, najčastejšie vozidlá

⁴⁵ Slov. prekl.: Pozri sa!

⁴⁶ Slov. prekl.: vtipná historčka

Na morfolologickej rovine väčšiny substantív sa uskutočňuje prehodnotenie menných gramatických kategórií rodu, čísla a pádu, napr.: *Za výdatnej asistencie mojej stylistky / Mám to inak v playliste⁴⁷ videí* (podčiarkla R. K.). V komunikátoch sa vyskytujú aj morfologicky adaptované verbá, napr.: *Celkom dobré štúdium sme si tu setupli⁴⁸ s Borisom na naše štvrtkové kvízy* (podčiarkla R. K.).

Pre analyzované komunikáty je príznačná výrazná tendencia k zachovaniu pôvodnej výslovnosti. Komunikant sa snaží zachovať artikuláciu typických anglických hlások. Pri citátovej výslovnosti nadslovných jednotiek je pre komunikanta príznakové zachovávanie pôvodných suprasegmentálnych prvkov východiskového jazyka. Pri väčšine adaptovaných výrazoch, ktoré sú v jazyku prítomné už dlhodobo, sú pravopisne adaptované a kodifikované, dochádza k návratu k pôvodnej výslovnosti východiskového jazyka.

Hlavným komunikačno-pragmatickým zámerom vlogera je pôsobiť prestížne a za výrazovou aktualizáciou prejavu je „snaha dodať textu pôsobivosť a lesk“ (Svobodová, 2009, s. 127). Zároveň rovnako ako v prvej analýze, aj tu badať silnú tendenciu hybridizácie jazyka so zámerom získať pozornosť ostatných aktérov komunikácie. Dôležitou podmienkou je, aby všetci zúčastnení tieto komunikačné obraty poznali a dostatočne ovládali oba jazykové kódy (Svobodová, 2009, s. 120). Anglicizmy autor používa frekventovanejšie v bezprostrednom dialógu s iným aktérom komunikácie (napr. s manželkou alebo pracovníkmi autoservisu). Naopak, vo videách, v ktorých autor účinkuje sám a prihovára sa prostredníctvom videokamery svojim adresátom, výrazne klesá frekvencia módných slov a autor používa adaptované anglické výrazy alebo nevyhnutné neologizmy.

Analýza č. 3

Veronika Cifrová Ostrihoňová je televízna redaktorka a moderátorka, ktorá má 31 rokov. Točeniu vlogov sa venuje od roku 2016 a na youtubovom kanáli jej videá majú 4 317 262 pozretí. Jej vlogy pravidelne sleduje necelých 49 000 odberateľov. Absolvovala štúdium v programe International Baccalaureate Diploma na Gymnáziu Jura Hronca v Bratislave. Vysokoškolské štúdium v odbore politológia a história absolvovala na univerzite v Paríži a New Yorku. Z hľadiska stratifikácie používateľov jazyka autorka patrí medzi školených jazykových odborníkov. Anglický jazyk ovláda na vysokej praktickej aj teoretickej úrovni. Vo svojich videách sa nezameriava na odkrývanie svojho súkromného života, ale jej videá majú väčšinou pedagogický charakter.

Zo sémanticko-onomaziologického hľadiska u vlogerky prevládajú najmä antroponymá a chrématonymá, ktoré súvisia s tematickou orientáciou vlogov, v ktorých sa venuje najmä knižným titulom a podcastom. Z hľadiska miery adaptácie sa u autorky vyskytujú buď neadaptované an-

⁴⁷ Slov. prekl.: zoznam auditívnych súborov

⁴⁸ Slov. prekl.: vytvoriť, prichystať

glické výrazy zasadené do kontextu slovenskej výpovede, napr.: *A to je žena, ktorá bola takzvaná socialite, to znamená, že bola príslušníčkou nejakej vyššej vrstvy. / Sú novinári, ktorí ich sprevádzali na mnohých ich zastávkach, či už na tých rôznych tours overseas, teda na tých rôznych cestách v zahraničí, či to bolo v Afrike, či to bolo v Austrálii* (podčiarkla R. K.), alebo čiastočne, najmä morfológicky adaptované tvary spomínaných lexikálnych prostriedkov, napr.: *A samozrejme mňa potešíte, budem veselá, ak budete odoberať, lajkovať⁴⁹, shareovať⁵⁰ / Sú to dve knihy na tú istú tému, ale s veľmi rozdielnou... rozdielnym messageom, pointou* (podčiarkla R. K.). Z fonetického hľadiska autorka spravidla dodržiava neadaptovanú výslovnosť originálneho jazyka.

Z morfológicko-syntaktického hľadiska je pre komunikantku príznačné miešanie jazykových kódov. Tento spôsob používania anglických výrazov sa prejavuje ako intencionálne používanie viacerých prvkov jazykových kódov v jednom komunikáte (Svobodová, 2009, s. 117) a je preň charakteristická absencia formálnej adaptácie a citátová výslovnosť. Zámerné vkladanie anglických výrazov je spojené najmä s tým, že komunikantka vo svojich videách predstavuje knižné tituly alebo tipy na podcasty a používa ich pôvodné názvy, napr.: *Je to kniha Meghan and Harry s názvom The Real Story a napísala ju Lady Colin Campbell / Myslím si, že novinári, ktorí písali Finding Freedom mali úplne iný prístup k dobre informovaným zdrojom* (podčiarkla R. K.) Na rozdiel od predchádzajúcej analýzy, v tomto prípade nedochádza k hybridizácii jazyka so zámerom zatráktívniť jazykový prejav. Používanie vyššie uvedených anglických prostriedkov je spojené s autorkiným zámerom podať sledovateľom čo najpresnejšiu informáciu o danej realii. Ďalšou príznačnou črtou vo vlogerkinom prejave je tendencia k prechýľovaniu ženských priezvisk anglofónneho pôvodu, napr.: *Je to kniha o Buddy Melonovej. / A na záver, keďže prednedávnom zomrela sudkyňa najvyššieho súdu Ruth Bader Ginsburgová, pričom sa vo väčšine zachováva citátová výslovnosť v koreni slova.*

Pre vlogerku sú charakteristické slovné hry založené buď na formálnej podobe anglického a slovenského výrazu (napr. slovná hra je prítomná už v názve autorkinho youtubového kanála *Very Veri*), alebo komunikantka používa okazionalizmy a slová utvorené na princípe asociatívnosti, ktoré sú použité v kontexte s ironickým príznakom, napr.: *Mne to je jedno, čo je teraz... či to nosí Kanye West či Kanye East. Alebo na tenisky svojho manžela z kolekcie Cactus Jack reaguje: „Pre mňa, za mňa, nech sú aj Palma Jacky (podčiarkla R. K.).*

Ako sme už vyššie naznačili, hlavným komunikačným zámerom Veroniky Cifrovej Ostrihoňovej je sprostredkovať sledovateľom rady a tipy z rôznych oblastí života. Z toho vyplýva, že jeden z dominujúcich aspektov tejto komunikačnej situácie je pedagogický aspekt, ktorý je charakteristický najmä pre odborný a publicistický štýl (Svobodová, 2009, s. 126).

⁴⁹ Slov. prekl.: označiť „páči sa mi to“ na sociálnych sieťach

⁵⁰ Slov. prekl.: šíriť

Autorka v porovnaní s predchádzajúcimi vlogermi nepoužíva anglicizmy na to, aby pôsobila prestížne. Kládie dôraz na dostatočnú zrozumiteľnosť jazykového prejavu, preto väčšinu anglických výrazov, ktoré použije, bezprostredne prekladá alebo pretlmočí. V komunikátoch sa to prejavuje buď tak, že použije anglický výraz spontánne ako prvý a následne použije slovenský ekvivalent, napr.: *Ak mám svoj malý snack, malý dezert. Nie dezert, malé jedlo / Dajte mi vedieť vaše názory a vaše tipy na dobré, prinajmenšom plant based, teda rastlinno-živočíšne recepty, keď mi poradíte, budem rada / Odkedy som bola tehotná, brala som nejakú folic acid, kyselinu listovú, tak tam som si zvykla, že nejaké doplnky treba brať* (podčiarkla R. K.), alebo sa autorka snaží špecifický pojem najprv preložiť do slovenčiny, ale z dôvodu pomenovacej lakúny nakoniec použije anglický výraz, napr.: *Už sa dlhšie, asi tak od začiatku korony, snažím praktizovať s väčším či menším úspechom prerušované hladovanie... alebo tak nejak... To znie hrozne. Intermittent fasting. To znamená, že nejaký čas jete cez deň a nejaký čas nejete* (podčiarkla R. K.). Ide teda o vplyv jazykového vedomia na jazykové povedomie hovoriaceho a zároveň je tu prítomný hodnotiaci postoj k prvkom cudzieho pôvodu.

3 Záver

V závere môžeme konštatovať, že výskyt anglicizmov vo sfére vlogov je rozmanitý a nevychádza iba z priamočiarej pomenovacej potreby, ale na výber týchto prostriedkov vplývajú rôzne komunikačno-pragmatické aspekty. Zároveň sa ukázalo, že na uprednostnenie anglických jazykových prostriedkov vplývajú také faktory, ktoré vychádzajú z individuálnych komunikačných návykov hovoriacich alebo z aktuálnej komunikačnej situácie. Napriek viacerým odlišnostiam, ako je napríklad tematická orientácia vlogov alebo generačné hľadisko vlogerov, môžeme sformulovať niekoľko spoločných špecifík a tendencií prejavujúcich sa vo sfére vlogov, ktoré sme zistili na základe tejto stručnej lingvistickej sondy.

Zistili sme, že z hľadiska formálnej adaptácie je v analyzovaných vlogoch značná tendencia k nesklonnosti adjektív. Zároveň sa potvrdilo, že transdeklinácia, čiže začlenenie substantív cudzieho pôvodu do príslušných deklinačných typov slovenčiny (Ološtiak, 2007, s. 80) a prehodnocovanie slovesných gramatických kategórií sa javia ako bezproblémové adaptačné procesy, ktorými sa tieto cudzie lexikálne prostriedky včleňujú do slovenského jazykového systému. Ďalšou výraznou črtou na úrovni formálnej adaptácie je tendencia zachovať autentickú výslovnosť anglického jazyka, a to aj pri slovách, ktoré sú už v slovenčine foneticky adaptované.

Výraznou črtou analyzovaných vlogov je miešanie jazykových kódov, ktoré je príznačné najmä pre reklamnú komunikačnú sféru a internetové komunikáty. Prejavuje sa to vo forme hybridných združených pomenovaní alebo výskytom slovných hier. Intencionálnym prelínaním jazykových kódov vlogeri naplňujú atraktivizačnú funkciu. Hybridizácia jazyka predstavuje istú formu

jazykového prelínania, ktorá súvisí so skutočnosťou, že vybraní vlogeri ovládajú anglický jazyk na vysokej teoretickej aj praktickej úrovni a komunikácia v angličtine je organickou súčasťou ich každodenného života. Komunikanti majú sklon využívať anglickú slovnú zásobu, resp. anglické syntaktické konštrukcie vo väčšej miere v spontánnom, najmenej štruktúrovanom prúde reči a v dialogických úsekoch. Hybridizácia jazyka je spôsobom naplnenia atraktivizačnej funkcie.

Z hľadiska komunikačno-pragmatických aspektov sa vo vlogoch objavili anglicizmy nielen vo funkcii módnych slov alebo ako slová vychádzajúce z komunikačnej potreby výstižne pomenovať danú skutočnosť, resp. zaplniť pomenovaciai lakúnu. Vlogeri využívajú anglicizmy aj na aktualizáciu a priblíženie cudzokrajného anglofónneho prostredia. V niektorých prípadoch vlogeri anglické výrazy vysvetľujú, čím rozširujú vedomosti a aj anglickú slovnú zásobu sledovateľov. Vyššie uvedené je dôkazom pedagogického aspektu, ktorý sa uplatňuje pri používaní anglicizmov v daných vlogoch. V analyzovaných komunikátoch sa anglicizmy tiež používajú ako eufemizmy, ktorými autori v komunikačnej situácii nahrádzajú vulgarizmy alebo spoločensky nevhodné výrazy.

LITERATÚRA

- DOLNÍK, Juraj: Stratifikácia používateľov jazyka. In: Jazykovedný časopis, 2019, roč. 70, č. 3.
- FINDRA, Ján: Jazyk v textoch a kontextoch. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela 2009. 317 s.
- KRALČÁK, Ľubomír: Sociálno-komunikačné aspekty hovorenej podoby slovenčiny v médiách. In: Hovorená podoba jazyka v médiách. Zborník materiálov z konferencie konanej v Nitre 11. – 12. septembra 2007. Ed. KRALČÁK, Ľubomír. Nitra : Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, 2008, s. 23 – 35.
- OLOŠTIAK, Martin: Jazykovoštruktúrny a komunikačno-pragmatický status vlastného mena (adaptácia anglických proprií v slovenčine). Prešov : Filozofická fakulta Prešovskej univerzity, 2007. 226 s.
- Slovník súčasného slovenského jazyka. A – G. Hl. red. K. Buzássyová – A. Jarošová. Bratislava : VEDA, vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied, 2006. 1134 s.
- SVOBODOVÁ, Diana: Aspekty hodnocení cizojazyčných přejímek : mezi módností a standardem. Ostrava : Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2009.
- SVOBODOVÁ, Diana: Internacionalizace současné české slovní zásoby. Ostrava : Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2007.

ZDROJE

Slovenský národný korpus – prim-9.0-public-sane. Bratislava : Jazykovedný ústav Ľ. Štúra SAV, 2020. Dostupné z: <https://korpus.juls.savba.sk> [cit. 2020-10-15].

PRAMENE

Moma. Ako som (ne)prežila svoje 3 dni bez jedla. [online]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=mGMHjXRoV6Y> [cit. 2020-11-03].

Moma. Predstavovala som si to jednoduchšie. [online]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=89hRnEV8qwY&t=797s> [cit. 2020-11-03].

Moma. Konečne som si splnila svoj veľký sen. [online]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=Yr32atsRbt8> [cit. 2020-11-03].

Sajfa. Moja žena tomu nerozumie. [online]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=EbfN5GBkiTI&t=30s> [cit. 2020-11-03].

Sajfa. Najhorší unboxing evr. [online]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=fWHoh1i12Ss&t=327s> [cit. 2020-11-03].

Sajfa. Ako to vyzerá na natáčaní slovenského filmu? [online]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=x42Tyz2ilIQ> [cit. 2020-11-10].

Sajfa. Požičal som si ženinho OTA. [online]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=x42Tyz2ilIQ> [cit. 2020-11-10].

Sajfa. V skutočnosti som mladší ako Zdena Studenková. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=gAtJp2eQKtY> [cit. 2020-11-10].

Very Veri. Čo jem počas dňa. [online]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=5_H_jAudM1A [cit. 2020-11-10].

Very Veri. Moje jesenné tipy na knihy a podcasty (Meghan a Harry, Donald aj RBG). [online]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=-UxK-bA-jjY>.

Very Veri. Čo čítam počas karantény. [online]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=4yGEu1sEGFg> [cit. 2020-11-10].

Interakcia influencera s publikom v kontexte štylistiky digitálnej éry

Dorota Lamačková

Katedra slovenského jazyka, Filozofická fakulta,
Univerzita Komenského, Bratislava, Slovenská republika
lamackova.d@gmail.com

1 Úvod

Cieľom tejto práce je sledovať jazykový prejav influencerov v interakcii s publikom na vybranej vzorke a vyhodnotiť dosah na cieľovú skupinu. Skúmanie daných javov usúvzťažňujeme s pojmom digitálna éra, ktorý predznamenáva povahu súčasnej medziludskej komunikácie. Používatelom jazyka prináša digitálna éra vďaka rozšíreným komunikačným možnostiam neobmedzený prístup k verejným informáciám. Zaznamenávame preto vyšší záujem laickej verejnosti o vyjadrovanie sa k týmto informáciám, a teda o zaujatie pozície experta. Práve na tento jav sa budeme sústrediť v našej práci, a to konkrétne na štylizáciu influencera – laika vnímaného ako experta – v interakcii so svojím publikom.

2 Teoretické východiská

Slovenská štylistika sa v posledných desaťročiach značne vyvíjala, počnúc presadzovaním štrukturalistickej orientácie v 20. storočí, na základe ktorej vznikla koncepcia funkčných štýlov. Prírodný vývin spoločnosti, technologických možností a komunikačných potrieb vyústil do snahy jazykovedcov o obohatenie funkčnej štylistiky o nové, dobovo aktuálne koncepcie. Na tento fakt nadväzuje aj J. Hoffmannová v knihe *Štylistika a...* (1997), keď sa prikláňa k výskumu bežných hovorených dialógov, pričom prízvukuje potrebu ich skúmania s prihliadnutím na rôzne mimojazykové aspekty. K širšiemu vymedzeniu štylistiky inklinuje aj D. Slančová v štúdiu *Východiská interaktívnej štylistiky* (2003), v ktorej hovorí o orientácii na variabilitu verbálnej interakcie (Slančová, 2003, s. 210). Ďalšou prácou, ktorá obohacuje predošlé výskumy, je monografia J. Hoffmannovej a kol. s názvom *Štylistika mluvené a psané češtiny* (2016). Centrálnym pojmom je komunikačná sféra, ktorú autori delia na sféru bežnej, inštitucionálnej, odbornej, učebnej, mediálnej, reklamnej a literárnej komunikácie. Aj integrácia tohto pojmu do štylistiky signalizuje, že súčasnú komunikačnú realitu môžeme pomocou pojmu funkčný štýl charakterizovať len veľmi

ťažko, a to z dôvodu vzniku hybridných textov, ktoré v sebe spájajú prvky niekoľkých žánrov a štýlov. Nie je teda možné striktne určiť ich štylistickú príslušnosť na pozadí funkčných štýlov.

Spomínané štylisticky hybridné útvary sa vzťahujú predovšetkým na internetovú komunikáciu, ktorá má vplyvom rýchlej doby a vývinu v oblasti informačno-komunikačných technológií veľmi dynamický, neustále napredujúci charakter. V počiatkoch online interakcie vznikol tzv. jazyk internetu alebo netspeak, ktorého najpríznačnejšou črtou je miešanie znakov ústnosti a písomnosti. Tento fakt predpovedá už D. Crystal v knihe *Language and the Internet* (2006), keď vyčleňuje päť nosných prvkov online písaného prejavu: grafický, ortografický, gramatický, lexikálny a diskurzívny, no tiež tvrdí, že je len otázkou času, kým sa medzi tieto prvky zaradia aj fonetické a fonologické znaky (Crystal, 2016, s. 8 – 9). Dnes sa používatelia jazyka môžu na internete dorozumieť aj hovorenou formou, ktorá zastrešuje niekoľko foriem komunikácie; hlasové správy, videá, videočety, podcasty atď.

V rámci teoretických východísk treba spomenúť aj pragmaticky orientovanú interakčnú štylistiku, ktorej sa venujú O. Orgoňová a A. Bohunická v monografii *Interakčná štylistika* (2018). Predmetom jej výskumu je práca s dialogickou rečou v každodennej komunikácii a v reálnej situácii, pričom sa dôraz kladie na interakčný rozmer daného dialógu. Interakčná štylistika taktiež interpretuje zmysel a účinok interakcie.

K pluralitnej povahe dnešnej štylistiky viedla aj štvrtá priemyselná, tzv. digitálna, revolúcia, ktorá priniesla ľuďom inteligentné komunikačné riešenia a zariadenia, ktoré ich odbremeňujú od mentálnej práce a zjednodušujú im každodenný život. Na základe tejto skutočnosti preto hovoríme o tzv. štylistike digitálnej éry, ktorá pramení práve v spomínanej revolúcii. Moderný používateľ jazyka je vďaka minimálnej mentálnej práci pasívny, zvyknutý preferovať rýchle a ekonomické formy komunikácie. Zo štúdie O. Orgoňovej a M. Kazharnovichej s názvom *Nové výzvy štylistike médiálneho komunikátu digitálnej éry. Téma koronavírusu vo verejných interakciách Slovákov* (2020) vyplýva, že možno hovoriť o imitácii práce digitálnych zariadení, ktoré „surfujú“ po stránkach textov, a teda aj moderný človek uprednostňuje povrchové, orientačné čítanie namiesto hĺbkového (Orgoňová – Kazharnovich, 2020, s. 182). Danú preferenciu reflektujú všetky sociálne siete a aplikácie, ktoré sa používateľom snažia vyhovieť čo najprehľadnejšími riešeniami. Množstvo informácií, ktorým je používateľ vystavovaný každý deň, sa však, naopak, stále zvyšuje. J. Dolník v publikácii *Jazyk v sociálnej kultúre* (2017) tvrdí, že znakom dnešnej spoločnosti je radikálna demokratizácia, ktorá sa prejavuje práve záujmom laickej verejnosti o verejné záležitosti, ako aj potrebou vyjadrovania sa k nim. O. Orgoňová a M. Kazharnovichová tvrdia, že hranice medzi profesionálnymi publicistami a laikmi sú stále menej zreteľné, keďže sa z bežného používateľa stáva angažovaný účastník mediálnej komunikácie (Orgoňová – Kazharnovich, 2020, s. 185). Laici svojimi reakciami na verejné záležitosti vytvárajú dialóg s iný-

mi účastníkmi interakcie. Musíme však podotknúť, že laická verejnosť neinklinuje len k odporúčaniam skutočných odborníkov, no aj k odporúčaniam influencerov či slávnych, „autoritatívnych“, osobností, čo môže viesť k rozširovaniu tzv. hoaxov. Povinnosťou dnešného používateľa jazyka je preto schopnosť selekcie pravdivých, resp. relevantných informácií a zdrojov.

3 Instagram a influencer

Instagram, momentálne najvyhľadávanejšia a najobľúbenejšia platforma influencerov aj bežných používateľov, ponúka mnoho komunikačných možností. E. Serafinelliová charakterizuje Instagram ako „osobný vizuálny diár“ a zdôrazňuje, že kvôli Instagramu ľudia až chorobne vyhľadávajú predmety či scenérie, ktoré by mohli mať v ich online komunite úspech (Serafinelliová, 2018, s. 66 – 68). Okrem štandardného príspevku môžu používatelia uverejňovať aj tzv. stories či príbehy. Vďaka krátkodobej viditeľnosti a jednoduchšiemu zobrazeniu sú príbehy najpopulárnejšou formou interakcie na Instagrame, no aj na iných sociálnych sieťach. Instagram umožňuje vlastníčkovi profilu interagovať so sledovateľmi, a to formou súkromných správ alebo verejných komentárov.

Žiada sa aj definovať pojem influencer; podľa Cambridgeského slovníka je influencer človek platený firmou za propagáciu výrobkov či služieb na sociálnych sieťach, čím povzbudzuje ostatných používateľov k tomu, aby si ich kúpili⁵¹. S rýchlym vývojom doby sa však na influencersa už neobracajú len firmy a značky. „Dobry“ influencer by sa mal prezentovať ako jedinec angažovaný v propagácii istého životného štýlu, myslenia, názorov či verejných zbierok a káuz. Jeho dôveryhodnosť je preto pravdepodobne najdôležitejším predpokladom na úspešné ovplyvnenie publika. Okrem hodnovernej sebareprezentácie a prezentácie spomínaných služieb či názorov predpokladáme u úspešného influencersa aktívny záujem o tému, o ktorej publikuje, testovanie propagovaných produktov, adekvátnu vizuálnu úpravu príspevku, gramaticky i štylisticky korektný jazykový prejav a v neposlednom rade komunikovanie so svojimi sledovateľmi.

4 Analýza

Materiál pre náš výskum sme čerpali výlučne z mobilnej aplikácie Instagram. V tejto časti príspevku vyberieme zo získaného materiálu niekoľko príkladov, ktoré vystihujú aktuálnu interakčnú realitu influencersa a publika. Venujeme sa analýze vybraných príspevkov, na ktorých možno ilustrovať vyššie spomínanú štylizáciu laika do roly experta a potenciálny dopad na jeho publi-

⁵¹ Influencer. (n.d.) In: *Cambridge Online Dictionary*. [online] Dictionary.cambridge.org. Dostupné na: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/influencer>. “A person who is paid by a company to show and describe its products and services on social media, encouraging other people to buy them.”

kum. Ako sme uviedli, influenceri využívajú svoje platformy primárne na propagáciu produktov, v tejto práci sa však zameriavame na propagovanie názorov a presvedčení. Vplyv influencera je predznamenán už v samotnom slove⁵², preto by mal dôkladne zvážiť, aký obsah zdieľa na svojom profile.

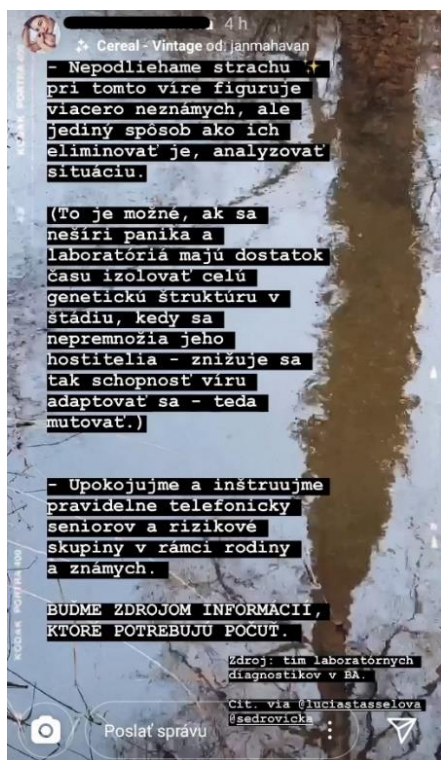
Propagácia životného štýlu či názorov sa najčastejšie dotýka politickej a zdravotníckej sféry. Z tohto dôvodu sme sa aj v našom výskume zamerali na takto orientované prejavy. Nami vybrané príspevky vznikli počas predvolebného obdobia a počiatočného obdobia pandémie ochorenia COVID-19, spôsobeného koronavírusom.



Prvá story kombinuje ilustráciu s textom, ktorý má sugestívny charakter, a to najmä časť: „... podľa mňa nechcete, aby to bolo o vás.“ Týmto textom sa influencer priamo prihovára publiku, čím vytvára priestor na dialóg medzi ním a sledovateľmi. Influencer dáva najavo svoje politické presvedčenie, ako aj preferenciu, čo sa týka zloženia svojho publika. Sledovateľom dáva najavo, že na svojej platforme nerešpektuje voličov danej strany, a zároveň ich vyzýva, aby prípadne prehodnotili svoje volebné plány, a to tak, že ponúka zosmiešnené vyobrazenie stereotypného voliča ĽSNS.

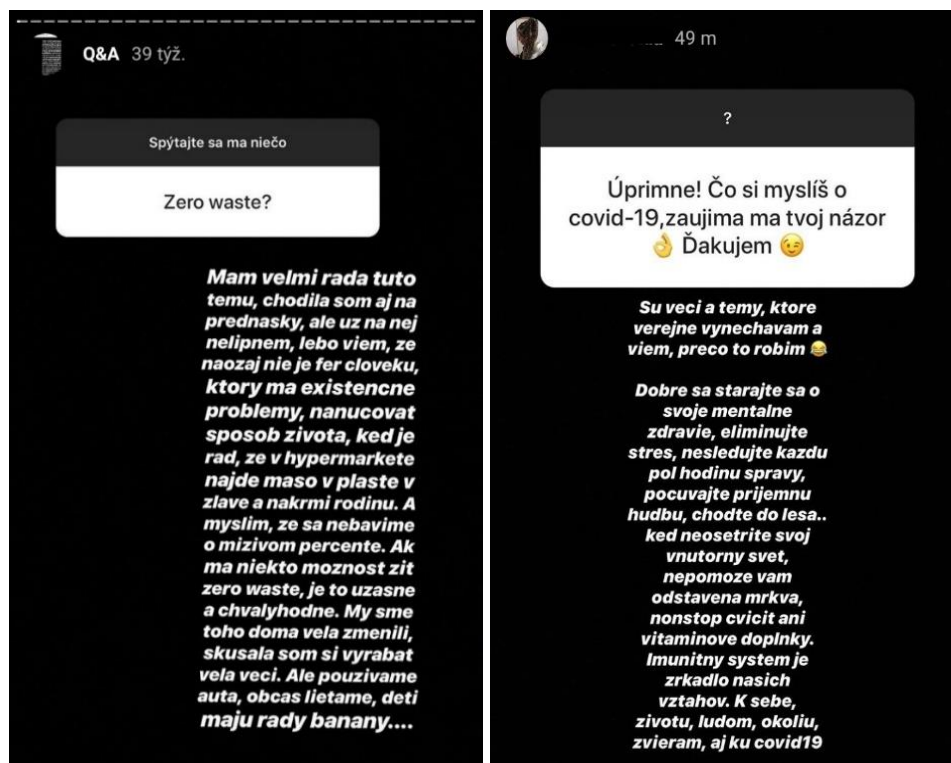
⁵² Odvodené od ang. *to influence* – ovplyvniť.

Influencerka v druhom príspevku vyjadruje svoj názor na ĽSNS ešte jasnejšie. Transparent na fotografii ovplyvňuje verejnosť, a to opäť formou hesla, resp. výzvy: „*Naši rodičia nebojovali proti fašistom, aby si volila ĽSNS.*“ Influencerka sa snaží ovplyvniť sledovateľov konkrétnym argumentom, zmeniť ich presvedčenie tým, že im pripomenie minulosť ich predkov. Toto heslo má vysoký persuzívny potenciál, pretože ním influencerka apeluje na emócie recipienta. Všimame si tiež, že autorka použila v tejto výzve ženský rod, čo by mohlo naznačovať, že jej publikum tvoria primárne ženy, prípadne, že chce ovplyvniť predovšetkým ženy. Popis fotografie je originálny, text je kreatívny a hoci vyjadruje autorkin negatívny postoj k politickej strane, vyjadruje ho s humorom. Na začiatku textu vidíme novotvar „*KotlebOVCE*“, ktorý karikuje pomenovanie pre členov strany ĽSNS, teda tzv. kotlebovcov. Zároveň influencerka vyzýva svoje publikum, aby sa zúčastnili na zhromaždení, ktoré sa týka politickej situácie, a taktiež komunikuje výzvu v podobe hashtagu *#chodtevolit*.



Pri téme koronavírusu (a zdraví všeobecne) by mali byť informácie zdieľané laikom odborne podchytené, aby sa predišlo hoaxom, dezinformovanej verejnosti, a teda aj neopodstatnenej panike. V prvom príbehu autorka uvádza zdroj, ktorým je „*tím laboratórnych diagnostikov v BA,*“ a tiež ďalšie dva odkazy na profily, zatiaľ čo v druhom prípade odkaz na odborný zdroj absentuje, a tým klesá jeho dôveryhodnosť. Ako sme uviedli vyššie, aj táto „story“ bola uverejnená v prvom štádiu prepuknutia vírusu. Dnes by však bolo dané vyjadrenie prísne skritizované, a to z toho dôvodu, že autorka popiera dvojakú účinnosť rúška. Odborníci tiež vyzývali ľudí k tomu,

aby respirátory typu FFP3 prenechávali zdravotníkom, ktorí sú v prvej línii a čelia tak najvyššiemu riziku nákazy. Posolstvo tejto „story“ je teda istým spôsobom protikladom faktov a odporúčaní, ktoré prichádzajú od odborníkov.



Posledné dva príklady vznikli formou ankety; influencer verejne položil otázku alebo inak vyzval sledovateľov k interakcii. V oboch príbehoch si môžeme všimnúť záujem o aktuálne témy, o ktorých by sa však mal sledovateľ radšej informovať u odborníka alebo iného kompetentného človeka. Veľká potreba vzhliaďať k influencerom fanúšikov často vedie k (miestami až chorobnej) dôvere vo všetky jeho názory, vyjadrenia či odporúčania. Práve preto sa stále častejšie stretávame s laikmi v pozícii expertov. Na uvedených príkladoch však vidíme, že influencerka si je vedomá toho, že nemá dostatočnú kompetenciu odovzdávať odborné poznatky na tieto témy svojej publiku, a preto len neustranne vyjadruje svoj názor. Tým, že influencerka nemá záujem o vyjadrovanie sa k odborným záležitostiam, si podľa nášho úsudku udržuje svoju dôveryhodnosť a transparentnosť. Tiež dokazuje svojej publiku, že sa nepovažuje za profesionála, nevyšuje sa nad ostatných.

Z Instagramu sa v priebehu niekoľkých rokov vyvinulo miesto, kde influenceri môžu zverejňovať všetko, v čo veria alebo neveria, situácie, v ktorých chcú byť nápomocní, a tým vzbudzujú medzi svojimi sledovateľmi potrebu konať podľa ich vzoru. Ako môžeme vidieť na uvedených príkladoch, influencer môže svoj vplyv využiť adekvátne aj neadekvátne, a tým podporiť alebo znížiť

svoju dôveryhodnosť a popularitu. Sledovateľ je odkázaný na svoju interpretačnú kompetenciu a overenie si daných informácií. Stále častejšie sa však v online komunite stretávame s dezinformovanými používateľmi, ktorí sú kvôli svojej pasivite a vystaveniu obrovskému množstvu informácií šíriteľmi tzv. falošných správ.

5 Záver

V tejto práci sme skúmali interakciu influencera s publikom s dôrazom na fenomén radikálnej demokratizácie, ktorý sa vyznačuje štylizáciou laikov do roly expertov. Tento jav vstúpil do komunikácie s nástupom digitálnej éry, ktorá zjednodušuje nielen medziludský kontakt, ale aj každodenné činnosti. Štylistika digitálnej éry sa vyznačuje orientáciou na používateľov jazyka a bežný dialóg a tiež je pre ňu typický synkretizmus na úrovni štýlov i jazykových útvarov.

Ako bázu na výskum sme použili materiál z mobilnej aplikácie Instagram, ktorá používateľom ponúka viaceré možnosti interakcie: fotografie, videá, text, anketu atď. Z dôvodu formálnej rozmanitosti sme usúdili, že Instagram je najvhodnejším východiskom pre výskum aktuálnej komunikačnej reality. Príklady, ktoré sme zvolili, predstavujú vzorku širokého interakčného spektra influencerov s publikom. Zistili sme, že influencer má vďaka svojej popularite moc ovplyvniť svojich sledovateľov aj v seriózných odborných záležitostiach, a to napriek faktu, že na to nemá dostatočnú kompetenciu. Konštatujeme, že influenceri by si mali byť vedomí potenciálu svojej platformy a vyvarovať sa hoaxom, keďže dnešný pasívny používateľ jazyka často nedokáže (alebo sa nesnaží) selektovať relevantné informácie, ale naopak, prijíma všetko, čo mu sociálne siete ponúkajú.

LITERATÚRA

Cambridge Online Dictionary. (n.d.) [online]. Dictionary.cambridge.org. Dostupné z: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/> [cit. 2021-08-04].

CRYSTAL, David: Language and the Internet. Cambridge : Cambridge University Press, 2006. 318 s.

DOLNÍK, Juraj: Jazyk v sociálnej kultúre. Bratislava : VEDA, 2017. 248 s.

HOFFMANNOVÁ, Jana: Stylistika a... Praha : Trizonia, 1997. 200 s.

HOFFMANNOVÁ, Jana et al.: Stylistika mluvené a psané češtiny. Praha : Academia, 2016. 512 s.

ORGOŇOVÁ, Oľga – BOHUNICKÁ, Alena: Interakčná štylistika. Bratislava : Univerzita Komenského, 2018. 208 s.

ORGOŇOVÁ, Oľga – KAZHARNOVICH, Maryna: Nové výzvy štylistike médiálneho komunikátu digitálnej éry. Téma koronovírusu vo verejných interakciách Slovákov. In: Studia Academica Slovaca 49. Prednášky 56. letnej školy slovenského jazyka a kultúry. Ed. J. Pekarovičová, M. Vojtech. Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave, 2020, s. 177 – 196.

SERAFINELLIOVÁ, Elisa: Digital Life on Instagram : New Social Communication of Photography. Bingley : Emerald Publishing, 2018. 240 s.

SLANČOVÁ, Daniela: Východiská interaktívnej štylistiky (Od eklektizmu k integrácii). In: Slovenská reč 2003, roč. 68, č. 4, s. 207 – 223.

ZDROJE

Instagram. Dostupné z: <https://www.instagram.com/> [cit. 2021-08-06].

Poznámky k pravopisu čiarky⁵³

Marek Mikušiak

Katedra slovenského jazyka a literatúry, Pedagogická fakulta,
Trnavská univerzita v Trnave, Trnava, Slovenská republika
marek.mikusiak@truni.sk

K poslednej výraznej reforme nášho pravopisu došlo v roku 1991. Táto reforma sa dotkla okrem iného aj pravopisu čiarky a dodnes je predmetom početných jazykovedných polemík. Konkrétne o pravopise čiarky sa však príliš veľa nediskutuje. Ako príklad uvediem zborník *Dynamické tendencie v slovenskom pravopise* (ed. M. Považaj), ktorý je tematicky zameraný práve na diskusiu o problémoch našej ortografickej sústavy a v ktorom sa problematikou písania čiarky systematickejšie zaoberá len J. Vaňko (2009). Určité obsahové pripomienky k našej pravopisnej sústave nájde čitateľ daného zborníka aj v článku I. Vančovej (2009), napriek tomu však možno konštatovať, že ani v tejto publikácii, špeciálne zameranej na problémy súčasného pravopisu, nepatrí reforma pravopisu čiarky medzi páľčivé jazykovedné témy.

Na vysvetlenie tohto stavu by mohol niekto priamočiaro poukázať na samotnú povahu noriem písania čiarky. Ide o racionálne vytvorené konvencie, ktoré nemajú príliš výrazné „dynamické tendencie“. Ak sa uvažuje o možnej reforme *Pravidiel slovenského pravopisu*, tak sa, pochopiteľne, uvažuje skôr o takých jazykových javoch, ktoré súvisia s dynamikou jazyka. Uvažuje sa napríklad o tom, či by sme nemali vypustiť zo slovníkovej časti slová, ktoré už takmer nikto nepoužíva (napr. „fl'uskať“), či by sme mali alebo nemali akceptovať výnimky z rytmického zákona pri dnes nespisovných, ale často používaných slovách typu „mliekár“, prípadne či má zmysel uvádzať v kodifikácii určité tvarové varianty, ako napríklad zajkovia/zajky. Môžeme si pritom všimnúť, že uvedené príklady v skutočnosti vôbec nie sú pravopisné javy. Pod hlavičkou pravopisnej debaty sa o nich diskutuje len preto, lebo *Pravidlá slovenského pravopisu* obsahujú slovníkovú časť a z nej sa dozvedáme nielen to, ako čo písať, ale aj niektoré ďalšie informácie týkajúce sa spisovnosti.

Spisovná norma opísaná v kodifikačných príručkách je vytvorená na základe určitých „vzorov“ používania jazyka v rámci živého jazykového úzu (M. Považaj (2009, s. 10) v tejto súvislosti hovorí o tzv. „spisovnom úze“). Nech už pod týmito vzormi používania rozumieme čokoľvek (dobrí

⁵³ Príspevok vznikol v rámci riešenia grantovej úlohy KEGA 002TTU-4/2018 *Jazyk a komunikačná kompetencia*.

autori, dobrí herci, učítelia slovenského jazyka...), sú súčasťou živého jazykového úzu, a teda za normálnych okolností majú svoju prirodzenú dynamiku. Jazykovedné spory o niektorých slovách či gramatických a výslovnostných normách sú v konečnom dôsledku spormi o to, či je alebo nie je určitý jazykový jav v súlade so systémom rekonštruovaným na základe vedeckej analýzy vzorového jazykového úzu a jeho prirodzenej dynamiky. Najviac problematické sú prípady, keď sa v jazykovej praxi začne opakovane a na celospoločenskej úrovni objavovať niečo, na čo sme doposiaľ neboli príliš zvyknutí (napr. tvar „budem sa sústrediť“ alebo povedzme výslovnosť [l] namiesto [l'] v pozícii pred dvojhláskou). Takúto jazykovú novinku možno totiž vnímať buď ako nesystémovú odchýlku, alebo ako dôsledok prirodzenej jazykovej dynamiky. Slovom, to čo sa jednému javí ako opakovane sa objavujúca jazyková chyba, môže niekto iný vnímať ako jazykovú inováciu. Je teda pochopiteľné, že gramatické a výslovnostné normy sú predmetom početných jazykovedných polemík.

Pravopis je v tomto ohľade odlišný súbor noriem. Pravopisné pravidlá nevznikli primárne analýzou vzorových prejavov živého jazykového úzu, ale boli ustanovené na základe dohody s cieľom zafixovať určité spôsoby písomnej komunikácie. Práve preto nemajú príliš veľkú vnútornú dynamiku. To však neznamená, že pravopisné normy netreba z času na čas upraviť. Samozrejým dôvodom potreby aktualizácie pravopisných noriem sú prebiehajúce procesy pravopisnej adaptácie prevzatých slov (e-mail > mail > mejl; teenager > tínedžer a pod.). Avšak pri úpravách tohto typu akiste nemá zmysel hovoriť o „pravopisnej reforme“. O reforme má zmysel hovoriť skôr vtedy, keď máme potrebu upraviť pravopisný *systém*. Ale prečo meniť niečo, na čom sa raz pravopisná komisia dohodla a čo roky funguje? Má to nejaký zmysel? Odpoveď na tieto otázky závisí od toho, ako si v kontexte potrieb dnešnej doby predstavujeme „dobře fungujúce“ pravopisné pravidlá a ako vzhľadom na to hodnotíme súčasný stav. Uvažovať o reforme pravopisu má nepochybne zmysel vtedy, ak v súčasnej pravopisnej sústave nachádzame problematické miesta, ktoré by mohli byť prípadnou reformou odstránené. Ak sa teda dnes, ako som spomínal, o pravidlách písania čiarky v slovenských jazykovedných kruhoch príliš veľa nediskutuje, nemôžeme to priamočiaro vysvetľovať s odkazom na povahu pravopisnej sústavy. Súčasťou pravopisnej sústavy sú aj pravidlá písania veľkých písmen a tieto normy sú predmetom početných jazykovedných polemík. Prečo sa teda rovnako nediskutuje aj o systéme písania čiarok? Odpoveď by mohla znieť, že tento systém je skrátka v poriadku. Nejde však o jedinú možnú odpoveď. Alternatívne by sme totiž mohli povedať, že pravopisu čiarok sa jednoducho venuje oveľa menej lingvistov než povedzme vlastným menám. Pochopiteľne, druhú odpoveď možno pokladať za plauzibilnú iba v prípade, ak máme dobré dôvody na odmietnutie prvej odpovede. To by zároveň znamenalo, že uvažovanie o reforme súčasných pravidiel písania čiarky má opodstatnenie.

Za kľúčový argument v prospech prvej odpovede možno pokladať vyjadrenie J. Kačalu (2009), podľa ktorého aktuálna pravopisná sústava je jednak dostatočne systematická (racionálna) a jednak bola pozitívne prijatá širšou kultúrnou verejnosťou. Všeobecné spoločenské akceptovanie súčasných pravopisných pravidiel je bezpochyby dobrým dôvodom na zachovanie *statusu quo*. O prijatí súčasného pravopisu širšou kultúrnou verejnosťou by sme však nemali uvažovať v moduse „bud' – alebo“, pretože otázkou nie je, či verejnosť súčasné normy akceptuje alebo ich odmieta; otázkou je skôr to, *do akej miery* širšia kultúrna verejnosť prijíma s porozumením súčasné pravopisné pravidlá. Na zodpovedanie takto položenej otázky nám už nestačí vágne povedomie o tom, že súčasný pravopis „v zásade dobre funguje“, na zodpovedanie danej otázky potrebujeme uskutočniť empirický prieskum postojov používateľov súčasnej slovenčiny. Pochopiteľne, zamerať by sme sa mali hlavne na tých, ktorí v dôsledku svojho zamestnania musia alebo chcú venovať dôkladnejšiu pozornosť aj súčasným pravopisným pravidlám.

Keďže medzi relevantných posudzovateľov súčasného pravopisu nepochybne patria aj jazykovedci, vzhľadom na množstvo pravopisných polemík v rozličných lingvistických publikáciách sa zdá, že dnes rozhodne nemôžeme hovoriť o všeobecnom prijatí pravopisnej sústavy. Na druhej strane, polemika je prirodzenou súčasťou akademického života a ani v jazykovednej obci nemôžeme očakávať, že sa raz všetci na všetkom zhodneme. Hlavným zmyslom pravopisných polemík je objasnenie určitých problémov súčasného pravopisu a možností ich riešenia, ku ktorým môže čitateľ, zaujímavý sa o súčasný pravopis, zaujať kladný či negatívny postoj. Ak teda chceme poznať mieru akceptácie súčasného pravopisu čiarky, nemožno sa spoliehať len na obraz súčasných jazykovedných polemík. Na vyhodnotenie miery akceptácie súčasného pravopisu čiarky potrebujeme poznať čo najlepšie práve príslušné postoje, a to predovšetkým postoje relevantných respondentov – lingvistov, učiteľov slovenského jazyka, novinárov, prekladateľov a pod.

O tom, ako vnímajú súčasný pravopis učitelia slovenského jazyka, referuje v spomínanom článku I. Vančová (2009). Prieskum Vančovej bol zameraný na vnímanie pravopisu vo všeobecnosti a jeho výsledky poukazujú okrem iného aj na potrebu upraviť niektoré náležitosti súčasného pravopisu čiarky. Ako spoločný cieľ všetkých úprav sa pritom ukazuje zjednodušenie pravopisnej sústavy.

Uvedený záver o potrebe zjednodušiť súčasný pravopis čiarky potvrdzujú aj výsledky dotazníka, ktorý som koncom roka 2020 poslal učiteľom slovenského jazyka, jazykovým korektorom, prekladateľom a niekoľkým novinárom. Dotazník bol zameraný špeciálne na recepciu súčasného pravopisu čiarky a vyplnilo ho spolu 108 respondentov. Výsledky naznačujú, že súčasné *Pravidlá slovenského pravopisu* (2013) nevyhovujú dostatočne aktuálnym požiadavkám používateľov. Nepriamo o tom svedčí fakt, že len 30 % respondentov uviedlo PSP ako príručku, ktorou si v praxi najčastejšie pomáhajú pri problémoch s písaním čiarky. Ešte dôležitejšie sú však odpovede

na otázku, či je potrebné reformovať PSP s ohľadom na súčasný pravopis čiarky. Respondenti mali k dispozícii širšie spektrum možností a odpovedali takto:

- 34 % Skôr áno, niektoré pravidlá sú nejednoznačné.
- 24 % Áno, treba zjednodušiť systém pravidiel aj spôsob ich vysvetlenia.
- 15 % Áno, systém písania čiarky treba zjednodušiť.
- 11 % Áno, hlavne vysvetlenia pravidiel by mohli byť zrozumiteľnejšie.
- 6 % Nie, pravopis čiarky v PSP je v poriadku.
- 6 % Nie, už som si na tie pravidlá zvykol/zvykla.
- 4 % Neviem posúdiť.

Napriek relatívne nevelkému počtu respondentov môžeme výsledky vnímať ako pomerne presvedčivý dôkaz, že určitá reforma pravopisu čiarky je v súčasnosti žiadaná. Za zachovanie statusu quo sa explicitne vyjadrilo len 12 % respondentov. Potrebu určitej reformy explicitne vyjadrilo až 84 % respondentov. Otázne teda nie je to, či je reforma žiadaná, ale skôr to, ktoré problémy by mala riešiť.

Možnosti v prospech reformy boli v dotazníku uvedené s ohľadom na to, čo možno pokladať za základnú kategorizáciu problémov súčasného pravopisu čiarky. Vo všeobecnosti môžeme ako hlavné problémy identifikovať:

1. zložitost' na úrovni systému pravopisných pravidiel;
2. zložitost' na úrovni vysvetlení pravopisných pravidiel;
3. nejasnosti späté s aplikáciou pravopisných pravidiel.

Ako sme si mohli všimnúť, zložitost' na úrovni systému pravopisných pravidiel pokladá za problém 39 % respondentov (24 % + 15 %), zložitost' na úrovni vysvetlení pravopisných pravidiel vníma ako problém 35 % respondentov a nejasnosti späté s aplikáciou pravopisných pravidiel predstavujú problém pre 34 % respondentov.

Samozrejme, uvedené kategórie nemusíme pokladať za ostro ohraničené, niektoré problémy možno z jednej perspektívy chápať ako problémy systému, z iného pohľadu sa však môžu javiť ako problémy objavujúce sa na úrovni vysvetlenia; pravopisné nejasnosti sú zas priamym dôsledkom prvých dvoch typov pravopisných problémov, sú teda s nimi bezprostredne späté; napriek tomu však nemôžeme stotožňovať problém zložitosti s problémom nejasnosti – ide o kvalitatívne odlišné fenomény, ktoré, domnievam sa, hodno pri uvažovaní o problémoch a možných úpravách pravopisu čiarky odlišovať.

Pozrime sa teraz na konkrétne exemplifikácie spomínaných typov problémov, ktorých relevantnosť potvrdzujú aj niektoré odpovede a pripomienky respondentov spomínaného prieskumu.

Na úrovni systému pravopisných pravidiel môžeme identifikovať ako problematické napríklad normy späté s vyčleňovaním niektorých konštrukcií; konkrétne závislej vety v rámci nepravého priradovania, prechodníkových konštrukcií, konštrukcií uvedených rektifikačnými výrazmi a vedľajších viet v súvetiach typu $H \text{ a } V \rightarrow H$. Na úrovni vysvetlení pravopisných pravidiel môžeme identifikovať ako problém zložitost' vyplývajúcu jednak zo špecifikácie pravidiel pre každý typ viacnásobného vetného člena osobitne, jednak zo špecifikácie pravidiel so zreteľom na rozlíšenie vetných a nevetných konštrukcií; ako hlavný problém sa však v tejto súvislosti javí použitá pokročilá lingvistická terminológia. Napokon so zreteľom na nejasnosti späté s aplikáciou pravopisných pravidiel môžeme ako problémy súčasného pravopisu čiarky identifikovať funkčne nepodmienenú variantnosť písania čiarky pri priradovacích spojkách, neúplný zoznam viacsloných spojkových výrazov a nejasnosti spojené s identifikáciou viacnásobného použitia priradovacích spojok v prípadoch štruktúrne zložitejších formulácií.

Pravdaže, uvedený zoznam pravopisných problémov nie je úplný, cieľom tohto príspevku však nie je – a z rozsahových dôvodov ani nemôže byť – úplná analýza problémov súčasného pravopisu čiarky. Cieľom príspevku je predovšetkým podnietiť diskusiu o možnej reforme pravopisu čiarky v spisovnej slovenčine. Ako sme videli, širšia kultúrna verejnosť by určité úpravy v PSP s ohľadom na pravopis čiarky nepochybne uvítala. Aké úpravy by to konkrétne mali byť, o tom treba diskutovať. Vo všeobecnosti však platí, že reformné úsilie by malo rešpektovať princípy pravopisnej kontinuity (tradície), malo by byť systematické, presvedčivo zdôvodnené a v konečnom dôsledku hlavne prospešné.

LITERATÚRA

KAČALA, Ján: Pravidlá slovenského pravopisu z r. 1991 v dejinách kodifikácií. In: Dynamické tendencie v slovenskom pravopise. Ed. M. Považaj. Bratislava : VEDA, 2009, s. 27 – 33.

POVAŽAJ, Matej: Jazyková kultúra na Slovensku na začiatku tretieho tisícročia. In: Jazyková kultúra na začiatku tretieho tisícročia. Ed. M. Považaj. Bratislava : VEDA, 2009, s. 9 – 18.

Pravidlá slovenského pravopisu. 4. nezmenené vyd. Red. M. Považaj. Bratislava : VEDA, 2013.

VANČOVÁ, Iveta: Zmeny v Pravidlách slovenského pravopisu z r. 1991 a 1998 a školská prax. In: Dynamické tendencie v slovenskom pravopise. Ed. M. Považaj. Bratislava : VEDA, 2009, s. 191 – 196.

VANĀKO, Juraj: Sémantika, intonácia, interpunkcia. In: Dynamické tendencie v slovenskom pravopise. Ed. M. Považaj. Bratislava : VEDA, 2009, s. 77 – 83.

Jazykový obraz vlka v slovenčine⁵⁴

Lenka Mužilová

Katedra slovenského jazyka a komunikácie, Filozofická fakulta,
Univerzita Mateja Bela, Banská Bystrica, Slovenská republika
lmuzilova@student.umb.sk

Vlk je súčasťou slovenského územia a života Slovákov už po stáročia, preto je prirodzené, že je súčasťou nie len prírody, ale aj kultúry. Jeho postavenie v jazyku sa fixuje nie len slovenskou frazeológiou, ale aj mnohými slovenskými literárnymi textami, rôznymi písanými či ústnymi útvarmi. To všetko prispieva k rozmanitosti jazykového obrazu vlka v slovenčine, ktorú formulujeme na základe princípov kognitívnej lingvistiky a etnolingvistiky. Dôležitým faktorom obrazu a významu vlka sa stáva antropocentrická orientácia jazyka, teda človek ako kritérium hodnotenia všetkých vecí, a pre tvorbu vzťahov medzi človekom a zvieratom zas protipól *my – oni* A. Pajdzińskiej (2007), ktorý do opozície kladie človeka a neľudské bytosti, pričom prihliada na javy dôležité pre kultúrnu determináciu vlka – stereotypizáciu a kategorizáciu. Je dôležité pripomenúť, že štruktúra sa vždy viaže na materinský jazyk a *ľudský ľudský svet* I. Vaňkovej – na jazyk prirodzený, to znamená bežnú formu jazyka používanú v každodennom živote priemerných hovoriacich a ich prirodzených skúsenostiach, pretože významy slov nespoznávame „vedeckými definíciami“.

Pri spracovaní konkrétnych jazykových dát zohrali dôležitú úlohu predovšetkým spôsob pomenovania predmetu, jeho etymológia a motivácia, vedľajšie (prenesené) významy, tak ako ich uvádzajú aj slovníky, významy derivátov, ktoré sa zhodujú so spoločnou konotáciou a existencia frazém, ktorých význam sa zhoduje so zobrazovaným znakom. Zdrojmi konotácií sú najmä krátke ustálené texty, predovšetkým folklórneho rázu. Relevantným sa taktiež stáva výskyt vlka v slovenských toponymách.

Územie Slovenska disponuje priaznivými podmienkami pre život vlka a vlk je pôvodnou šelmou stredoeurópskeho areálu. Slovenské slovníky definujú lexému vlk takto: „psovitá šelma žijúca najmä v oblasti severských lesov“ (KSSJ: 839) a „psovitá šelma sivej farby“ (SSJ: 112). Obe definície sa zakladajú na kategorizácii – zaradení vlka k psovitej čeľadi a pomocou typických znakov ho odlišujú od iných jedincov tejto kategórie. Z biologického hľadiska však sivá farba nie je jedi-

⁵⁴ Štúdiá vznikla aj vďaka podpore grantového projektu VEGA č. 1/0020/20 *Synchrónna a diachrónna hydronymia stredného povodia Váhu*.

nou a ani najčastejšou farbou vlčej srsti. Slovníková definícia je v tomto prípade poznačená stereotypizáciou a unifikáciou. Taktiež je zaujímavé sledovať, ako sa bližšia špecifikácia slovníkového hesla presunula od typického prívlastku, ktorým vlk disponuje, k určeniu špecifického miesta, na ktorom sa vlk zdržiava.

Ukazuje sa, že prenesené významy slova *vlk* majú dvojakú platnosť. Na jednej strane kladné, na druhej strane záporné vlčie vlastnosti, vyobrazené tak, ako pôsobia na človeka, sú dôkazom antropocentrickosti v jazyku. *Morský vlk*, podľa KSSJ skúsený námorník, stojí v opozícii k chamtivému, krutému človeku. Predpokladáme, že záporne orientované adjektíva vychádzajú z predošlej negatívnej skúsenosti človeka s vlkom, keďže vlk bol a často aj je považovaný za nebezpečenstvo pre hospodársky chov zvierat. SSJ predkladá aj ďalšie vedľajšie významy výrazu *vlk*. *Vlkom* sa označuje zdivená (porov. *zvlčilá*) rastlina či neplodný výhonok rastliny. Zároveň je vlk je typický veľmi silnou čel'usťou. Je preto zjavné, prečo došlo k prenosu významu aj smerom k trhaníu. *Vlk* predstavuje nástroj na trhanie ovčej vlny – textilnej suroviny pochádzajúcej z ovce, odvekej „obete“ vlka – t. z. obraz vlka trhajúceho ovcu sa presunul na nástroj trhajúci ovčiu vlnu. Slovníkom nespracovaným, vedľajším významom súvisiacim s vlčými zubami je aj *vlk* v zmysle kožnej choroby. Jedna z teórií tvrdí, že začervenanie a poškodenie pokožky v minulosti lekárom evokovalo práve vlčie uhryznutie.

SKMS (s. 599) ukazuje pomerne nízky počet derivátov – 15: *vlčca, vlčí, vlčica, vlčík, vlčok, vlčiak, vlčinec, zvlčiť' (sa) [zvlčený (zvlčenosť, zvlčene), zvlčilý (zvlčilosť, zvlčilo)]*, pričom neuvádza výrazy *vlčisko, vlčko* (SSJ) ani *vlčiareň* (MFS).

Vlčca, na ktoré sa prenášajú vlastnosti dospelého jedinca, je expresívnym vyjadrením pre hladné a nenásytne dieťa. *Vlčatami* sú zároveň príslušníci chlapčenských skupín slovenského skautingu, analogicky pomenovaných *svorky*.

Atribút *vlčí* figuruje v antropocentricky poznačených slovných spojeniach *vlčie spôsoby* či *vlčie zákony*, ktoré dostávajú „nie ľudské“, ale zvieracie označenie, pretože nepredstavujú správne ľudské správanie. To sa odráža napríklad i v názvoch niektorých (obyčajne ľudových) rastlín, *vlčí mak* či *vlčí bôb*. *Vlčíemu maku* sa ľudovo povie aj *divý mak* – do synonymického vzťahu sa tu dostávajú adjektíva *vlčí* a *divý*. Táto rastlina môže byť na jednej strane označená ako divá pre jej zaradenie do burinného typu. Pri výklade jej pomenovania sa môžeme opierať o synonymický rad *vlčí – divý – zverský – neludský* („nie ľudský“). A teda rovnako ako pri *vlčom bôbe* nie určený primárne človeku. Dokazuje to aj fakt, že ide o jedovatú rastlinu.

Vlčica je nositeľkou rovnakých vlastností ako jej maskulínny partner, preto v prenesenom význame hovoríme o *vlčici*, ak rozprávame o chamtivej, bezohľadnej žene. Tu sa ukazuje kultúrna

priepasť – len ťažko by sme tento obraz vysvetľovali napríklad obdivovateľom *rímskej vlčice*, starostlivej „matky“, ktorá podľa príbehov odchovala synov boha Marta, Romula a Réma.

Výrazy *zvlčiť sa*, *zvlčený* (*zvlčenosť*, *zvlčene*) a *zvlčilý* (*zvlčilosť*, *zvlčilo*) opäť dokazujú antropocentrickú orientáciu jazyka, SSJ (759) ich opisuje ako: „ktorý sa zvlčil, zdivel, vlku podobný, ako vlk, zverský, dravý, zdivený; zvrhlý; neludský (o divých tvoroch, najmä o človeku)“. Vlka tak stavajú do opozície s človekom a charakterizujú ho len negatívnymi atribútmi tvrdiac, že ten, kto sa správa neludsky, sa správa zversky, a teda ako vlk.

Súčasťou slovnéj zásoby slovenčiny sú aj kompozitá *vlkolak*⁵⁵; *vlkook* a *vlkooký*. Vychádzajúc z predstavy, že človek disponuje zvieracou dušou, ktorá má vlčiu podobu, Udo Becker (2007) pripomína, že vlkolak je „vlčí muž“. Nádaská (2014) tvrdí, že v prípade vlkolaka mohlo ísť o človeka, ktorý prebral vlčiu podobu, aby mohol škodiť iným ľuďom.

Je už zrejmé, že zrkadlom kontaktu medzi ľudskou a zvieracou ríšou je aj jazyk. Osobitné postavenie v tomto vzťahu zaujíma frazeológia. Človek si všíma typické zvieracie vlastnosti a danosti a prenáša ich do parémií. Analýzou rozsiahleho slovenského frazeologického repertoáru predstavujeme najčastejšie reflektované sémantické okruhy. Vlč, severské zviera, je symbolom *zimy* napr. vo frazémach *Trikrátlovú zimu vlk nezožerie*. (SPPÚH: 519), *Keď vlci a líšky na jeseň vyjú, znamená to tuhú zimu*. (FS: 152), či *Tam budú do rána vlci vyť*. (SPPÚH: 525).

Obraz *tmy* zas prenášajú napr. výrazy *vlčia tma* (podľa SSJ (s. 122) typ očnej choroby, podľa KSSJ (s. 839), „neschopnosť jasne vidieť (problémy)“) či *vlčia hmla* (SSHS: 284) označujúca prechodnú slepotu a „neschopnosť niečo vidieť, vnímať, rozoznať kvalitu niečoho, spôsobená alkoholom, únavou a pod.“.

Azda najznámejšou doménou spájanou s existenciou vlka je *hlad*: *Hladný ako vlk* (ČZF: 122), *Hlce ako vlk*. / *Žerie ako vlk*; *Je vlkolačný*; *Pažravý ako vlk*; *Vlčie bachory*. / *Vlčie črevo* (SPPÚH: 105) či *Hladný, že by sa aj do vlka [bol] pustil*. (ČZF: 122). *Vlčí hlad* je preneseným obrazom záporných ľudských vlastností ako skúposť či lakomstvo: *Čo sa raz vlkovi do hrtana dostane, to nikto viac nevydriape*, *Vlk nepýta, ale chytá*. (SPPÚH: 276).

V slovenských frazémach *vlk* predstavuje i *samotu*: *Žije ako vlk v diere*. (ČZF: 172), *Vrčí ako starý vlk v diere* (ČZF: 68) ale najmä mnohé varianty zlého, nevhodného či odmeraného správania ako nenapraviteľnosť, klamstvo, zlodejstvo či strach: *Vlk v ovčom rúchu*. / *Vlk v ovčom rúne*. (SPPÚH: 151), *Aby bol aj baran celý, aj vlk sýty*. (Habovštiaková, 2009), *Nebude zo psa slanina, ani z vlka*

⁵⁵ SESS (s. 664) ponúka aj južnoslovanskú podobu *vlkodlak*. Tá vychádza z praslovanských foriem *vьlkъ a z etymologického hľadiska nie takého jasného *dolka (Králik, 2015). Tento variant je zachovaný napr. v bulharčine ako *dláka* ‚srst‘, kožušina‘. Pôvodnou sémantikou slova je *vlkodlaký*, t. z. ten, ktorý má vlčiu srst, kožušinu.

baranina. (SPPÚH: 496), *Lašuje ako vlk. / Kutí ako vlk*. (SPPÚH: 551) a i. Vlk teda v slovenskom stereotypе predstavuje pažravé a nenásytné zviera. Je zrejmé, že najčastejšie konotácie spájané s vlkom sú negatívne – či už vznikli na základe skutočnej ľudskej skúsenosti alebo tradovaných príbehov, nie je jednoznačné.

Vlk je taktiež pevne zakotvený v slovenskej toponomastike, je súčasťou miestnych, sídelných i vodopisných vlastných mien. V. Blanár (2006) vychádza z presvedčenia, že motív vlka u proprií je vo väčšine prípadov rovnaký ako u apelatív – symbolizuje typické vlčie vlastnosti, charakteristiky či správanie, a že taktiež často dochádza k metaforickému alebo metonymickému prenášaní významu. Tvrdí, že v propriálnej rovine jazyka je motív vlka navyše nositeľom expresívnosti. Pri toponymách sa napríklad motiváciou môže stať výskyt vlka v konkrétnom prostredí alebo charakteristické vlastnosti tohto prostredia spájané s vlkom. Pri menách bola zase v súvislosti s minulosťou motiváciou ochranná funkcia, tzv. totemizmus, a pri priezvisku zas negatívne či pozitívne vlastnosti pomenovanej osoby, ktoré má spoločné s vlkom.

Na juhu Slovenska sa nachádza oblasť bohatá na vlčie toponymá: obec *Vlčany*, *Vlčiansky kanál*, *Nededsko-vlčiansky kanál*, *Vlčianske lúky* či *Vlčiansky potôčik*, názvy ktorých vznikli buď prekladom z maďarského *farkas* (vlk), alebo zo slovanského osobného mena *Vlk (Hladký, 2011). Prekladom z maďarčiny vznikol aj názov *Vlčie jazero* (Hladký – Závodný, 2015). Názov obce *Vlky* mohol taktiež byť motivovaný osobným aj všeobecným menom, no do úvahy prichádza aj metafora charakteristiky okolia – prítomnosti vlka (Hladký – Závodný, 2015) – rovnako ako pri *Vlčom dole* či *Vlčom hrdle* (Závodný, 2012). Prítomnosť vlka identifikujeme aj v hydronymách *Vlčec* pri Nitre, *Vlčiareň* pri Smoleniciach či *Vlková* pri Vrbovom. Motivácia ich vzniku sa však môže líšiť, zatiaľ čo *Vlčiareň* a *Vlková* mohol motivovať práve výskyt vlkov v ich okolí, *Vlčec* (rameno toku) inklinuje skôr k vedľajšiemu významu zo SSJ „neplodný výhonok“ (Hladký, 2011). Názvom *Vlčí potok* je potom zas podľa J. Krška (2008, s. 258) „metaforicky [...] vyjadrená dravosť toku“. K podobnej motivácii inklinuje aj názov potoku *Vlčná* (Krško, 2011). Diskutabilnou sa môže stať *Vlkanová*, ktorá pravdepodobne vznikla z antroponyma *Vlkan*, nie z apelatíva *vlk* (Krško, 2003). Potvrďuje to i P. Maliniak (2009, s. 35): „Vlastnícky názov možno spájať s Radunovým synom Vlkanom [...]“.

Rozsah jazykového materiálu dokazuje že slovenská kultúra a slovenský jazyk sú útvarmi, z ktorých vlka nemožno vynechať. Jeho mnohotvárnosť zas dokazuje, že *vlk* je v slovenčine bohatým zdrojom konceptualizácie iných javov, v slovenskej ľudovej kultúre je dravým zvieratkom ohrozujúcim človeka a jeho majetok, vyskytujúcim sa najmä v negatívnych konotáciách. V centre života stojí človek a ten rozhoduje, ktoré vlčie vlastnosti sú pre neho priaznivé a ktoré nepriaznivé. Ambivaletnosť a nejednoznačnosť ľudských postojov k vlkovi je preto spôsobená antropo-

centrickým vnímaním sveta a determinantom kladných i záporných, kritických i klamlivých mienok sú tak domáce ako aj zahraničné kultúrne produkty.

LITERATÚRA

- BECKER, Udo: Slovník symbolů. Praha : Portál, 2007, s. 324. ISBN 978-80-7367-284-3.
- BLANÁR, Vincent: Súvzťažnosť obsahovej a formálnej stránky onymického znaku. In: Jazykovedný časopis, 2006, roč. 57, č. 2, s. 89 – 100.
- CIBULOVÁ, Tatiana: Vlkolak. In: Elektronická encyklopédia – Tradičná ľudová kultúra slovom i obrazom. 2011. Dostupné z: <https://www.ludovakultura.sk/polozka-encyklopedie/vlkolak/> [cit. 2020-01-20].
- ELLIS, Shaun: Vlk. Slovart 2009. 256 s. ISBN 978-80-7391-210-9.
- HABOVŠTIAKOVÁ, Katarína: Poučenia a zaujímavosti o slovenčine. Bratislava : VEDA, 2009, s. 65 – 118. ISBN 978-80-224-1093-9.
- HLADKÝ, Juraj: Hydronymia povodia Dudváhu. Trnava : Typi Universitatis Tyrnaviensis, 2011. 199 s.
- HLADKÝ, Juraj – ZÁVODNÝ, Andrej: Hydronymia Žitného ostrova. Trnava : Typi Universitatis Tyrnaviensis, 2015. 320 s.
- KRŠKO, Jaromír: Hydronymia povodia Turca. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela, Fakulta humanitných vied, 2003, s. 170. ISBN 80-8055-763-2.
- KRŠKO, Jaromír: Hydronymia povodia Hrona. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela, Fakulta humanitných vied, 2008. 258 s. ISBN 978-80-8083-6040-5.
- KRŠKO, Jaromír – VELIČKA, Drahomír: Hydronymia povodia Kysuce. Univerzita Mateja Bela, Fakulta humanitných vied, 2011. 152 s. ISBN 978-80-557-0266-7.
- MALINIÁK, Pavol: Človek a krajina Zvolenskej kotliny v stredoveku. Banská Bystrica : Fakulta humanitných vied Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici, 2009. 248 s. ISBN 978-80-8083-914-7.
- MUŽILOVÁ, Lenka: Jazykový obraz vlka v slovenčine: Bakalárska práca. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela, 2019. 37 s.
- NÁDASKÁ, Katarína: Čary a veštby. Mágia v ľudovej kultúre Slovenska. Bratislava : Fortuna Libri, 2014. 200 s. ISBN 978-80-8142-320-8.
- PAJDZINSKA, Anna: Kategorie strukturující jazykový obraz světa : antropocentrismus a opozice „vlastní“ – „cizí“. In: Čítanka textů z kognitivní lingvistiky II. Ed. L. Saicová Římalová. Praha : FF UK, 2007, s. 27 – 44. ISBN 978-80-7308-212-3.
- VAŇKOVÁ, Irena: Člověk a jazykový obraz (přirozeného) světa. In: Slovo a slovesnost, 1999, roč. 60, č. 4, s. 283 – 292.
- ZÁVODNÝ, Andrej: Hydronymia slovenskej časti povodia Moravy. Trnava : Typi Universitatis Tyrnaviensis, 2012. 496 s. ISBN 978-80-8082-561-4.

ZDROJE

ČZF: Človek v zrkadle frazeológie. Katarína Habovštiaková. Bratislava : Tatran, 1900. 217s.

FS: Frazeologický slovník. Človek a príroda vo frazeológii. Katarína Habovštiaková. Bratislava : VEDA, 1996. 176 s.

KSSJ: Krátky slovník slovenského jazyka. Red. J. Kačala, M. Pisárčiková, M. Považaj. 4. vyd. Bratislava : VEDA, 2003. 985 s.

MFS: Malý frazeologický slovník. Elena Smiešková. 2. vyd. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1977. 196 s.

SESS: Stručný etymologický slovník slovenčiny. Ľubor Králik. Bratislava : VEDA, 2015. 704 s.

SKMS: Slovník koreňových morféme slovenčiny. Ed. Miloslava Sokolová. 3. vyd. Prešov : Prešovská univerzita, Filozofická fakulta, 2005. 584 s.

SPPÚH: Slovenské príslovia, porekadlá, úslovia a hádanky. Adolf Peter Zátarecký. Bratislava : Tatran, 2005. 812 s.

SSHS: Slovník slangu a hovorovej slovenčiny. Oravec Peter. Praha : Maxdorf, 2014. 328 s.

SSJ: Slovník slovenského jazyka. I. A – K. Red. Štefan Peciar. Bratislava : VEDA, 1959. 815 s.

Prečo je pravicový populizmus akceptovateľný pre mladú generáciu?

Miroslava Najšlová

Katedra germanistiky, Filozofická fakulta, Univerzita
sv. Cyrila a Metoda, Trnava, Slovenská republika
najslova1@ucm.sk

1 Od populizmu k pravicovému populizmu

Pojem populizmus pochádza z latinského slova *populus* „ľud“. Populizmus predstavuje predovšetkým politický štýl a politickú propagandu (porov. Ludwig, 2018, s. 7 – 8). Často ho možno interpretovať aj ako pokles atraktivity samotnej konštruktívnej a progresívnej politiky. Súčasný politický jav v západnej civilizácii sa nazýva pravicový populizmus, ktorý je niekedy ťažko rozoznatel'ný od pravicového extrémizmu. Aj spoločnosť je znepokojená rastúcou mierou úspechu pravicových populistov, a preto tu prichádza do úvahy viacero otázok: Ako je vôbec možné, že pravicovo populistické strany napriek tomu, že sa o nich neustále hovorí ako o politikoch, ktorí neprinášajú žiadne reálne riešenia, naďalej získavajú nových voličov, a prečo mladá generácia akceptuje pravicových populistov a dokonca im dáva svoj hlas vo voľbách? Ide o situáciu spôsobenú etablovanými tradičnými politickými stranami, ktoré príliš dlho, ak vôbec, riešili pomerne jednoduché spoločenské či ekonomické problémy, a preto im už občania neveria. Na druhej strane je tiež potrebné upriamiť pozornosť na vplyv neregulovaných sociálnych sietí, na ktorých sa šíria hoaxy (falošné správy) a propaganda, ktorej mladí ľudia majú tendenciu rýchlejšie a ľahšie uveriť.

2 Problematika pravicového populizmu v spoločnosti

Čo sa týka príčin úspechov pravicového populizmu, nejde len o jednorazovú reakciu na hospodársku krízu, neúspešnú integráciu prisťahovalcov, zvyšujúcu sa nezamestnanosť mladých či škandály politikov. Podpora pravicových populistov je založená na vzájomne súvisiacich hlavných faktoroch, ako sú antielitárske postoje, strach z migrácie, strata spoločenského postavenia, znížená identifikácia so štandardnými politickými stranami a polarizácia spoločnosti (porov. Eatwell, Goodwin, 2018).

Antielitársky postoj predstavuje rozdiel medzi časťou obyvateľstva a politickými, sociálnymi, mediálnymi alebo ekonomickými elitami, ktoré sa často snažia presadiť svoje názory, hoci väčšina populácie ich odmieta. Na jednej strane sa tvrdí, že občania sú zdrojom všetkej moci v štáte, na druhej strane však bohatí a vplyvní ľudia, takzvané elity, môžu ľahšie ovplyvňovať výsledky volieb pro-

stredníctvom lobingu a veľkých PR kampaní, napr. aby presadili zmeny v zákonoch vo svoj prospech, zatiaľ čo u „normálnych“ občanov takáto možnosť absentuje. Mladí ľudia a prvovoliči sú si tejto skutočnosti vedomí o to viac, že aktívne využívajú najnovšie typy masmédií, kde sa o týchto veciach často náruživito diskutuje. Digitálne online médiá, ako sú sociálne platformy (Twitter, Facebook, Instagram alebo YouTube), dramaticky zmenili politické povedomie mladých ľudí. Zmena v mediálnom prostredí podporila vznik falošných správ a „alternatívnych faktov“. Politici nemusia dokazovať pravosť svojich vyjadrení, pretože všetko, čo zverejnia na svojich účtoch, tam zostane, odhliadnuc od toho, či je to pravda alebo nie (porov. Eatwell, Goodwin, 2018). Akceptovanie alternatívnych faktov mladšou generáciou znamená, že jednotlivé populistické strany môžu aktívne využívať polopravdy, ktoré si mladí ľudia zvyknú osvojiť. Ide o prvky modernej masovej komunikácie, využívané aj pravicovým populizmom, ako redukcia komplexity, dramatizácia a emocionalizácia (porov. Diehl, 2012). Redukcia komplexity predstavuje to, že pravicoví populisté využívajú jednoduché výrazové prostriedky, aby boli ľahšie zrozumiteľní nielen pre „normálnych“ ľudí, ale aj pre mladých ľudí, ktorým politika hovorí len málo alebo nič. Dobrým príkladom toho sú volebné plagáty, nachádzajúce sa na oficiálnych facebookových účtoch politických strán, kde sú vnímané aj mladými ľuďmi. Redukcia komplexity je prítomná najmä na volebných plagátoch, pretože politická strana poskytuje iba tie informácie, ktoré by si mal (mladý) volič myslieť. Ako demonštrácia jednotlivých politických vyhlásení na tento účel slúžia nasledujúce príklady volebných plagátov rakúskej pravicovopopulistickej strany FPÖ (Freiheitliche Partei Österreichs – Slobodná strana Rakúska, tzv. Slobodní). Cieľom tohto príspevku je charakterizovať vizuálne a jazykové aspekty, ktoré sa používajú vo volebných plagátoch Slobodnej strany Rakúska, pretože volebné plagáty patria k hlavným komunikačným prostriedkom medzi stranou a občanmi.

3 Volebné plagáty ako nástroj politickej komunikácie



Obrázok 1. Migračná správa : Nad'alej vysoká úroveň migrácie pre rok 2017⁵⁶.



Obrázok 2. Až 6,6 milióna migrantov čaká na cestu do Európy⁵⁷.

⁵⁶ Zdroj: <https://www.facebook.com/fpoe/photos/a.170548806419730/1440941169380481>

⁵⁷ Zdroj: <https://www.facebook.com/fpoe/photos/a.170548806419730/926512394156697>

Preplnený čln na mori je spoločným vizuálnym prvkom oboch plagátov. Konkrétne tu ide o frazeologizmus „Čln je plný“ (porov. Schuppener, 2020, s. 18 – 22). Na plagáte 1 je celý čln obsadený utečencami. Dramatickosť tu sugerujú aj tmavé farby. Ide o kolektívne vnímanie migrantov, v ktorom nie sú stvárnení ako ľudia, ktorým možno vidieť tváre, ale iba ako masa, zatiaľ čo na plagáte 2 nie sú znázornení vôbec. Dominuje tu len veľká vlna, ktorá je metaforou povodní. Povodeň tu má negatívnu konotáciu, konkrétne tu ide o povodeň, ktorá nás zaplavuje migrantmi. V oboch príkladoch je implicitne vyvolaný strach z migrácie a pocit, že všetci migranti prichádzajú iba do Rakúska. Tomuto účelu slúži aj dramatizácia, ktorá je často spojená so zveličovaním.



Obrázok 3. Minimálka : Viac cudzincom ako Rakúšanom⁵⁸.



Obrázok 4. Viedeň je ... raj sociálnej pomoci⁵⁹.

Takúto dramatizáciu možno pozorovať aj na volebnom plagáte FPÖ na obrázku vyššie. Na plagáte sú moslimskí prisťahovalci ako tí, ktorým sa na základe štedrého sociálneho systému darí lepšie ako Rakúšanom v Rakúsku. Obrázok 3 ukazuje bohatého ropného šejka, ktorý symbolizuje, že hoci nepotrebuje pomoc, stále využíva veľkorysý sociálny systém. To platí aj pre takzvaných ekonomických migrantov, ktorí prišli do krajiny, aby využili výhody sociálneho systému a očakávajú pomoc, hoci ju v skutočnosti nepotrebujú.

Emocionalizácia sa týka emócií voliča. Najmä vo volebných kampaniach sú často zobrazené pocity ako láska k vlasti či národná hrdosť. Domov – Rakúsko – sa tu prezentuje ako nedotknutá idylka. Ide predovšetkým o vyvolanie pozitívnych emócií k rodnej krajine.

⁵⁸ Zdroj: <https://www.facebook.com/fpoe/photos/a.170548806419730/912760102198593>

⁵⁹ Zdroj: <https://www.facebook.com/fpoe/photos/a.170548806419730/830266803781257>



Obrázok 5. Iba pre Slobodných platí „Rakúsko na prvom mieste“⁶⁰.



Obrázok 6. My máme domov v srdci⁶¹.

4 Patriotizmus a nacionalizmus

Patriotizmus učí mladých ľudí milovať svoj domov. Zároveň však učí akceptovať históriu ako celok – brať si príklad z pozitívneho a poučiť sa z negatívneho. Patriotizmus tiež znamená, že človek si má vážiť iné národy a krajiny, ich ľudí a ich kultúry (porov. Lomenčík, 2014). Podľa pravicových populistov je oprávnené chrániť svoju vlasť (najmä kvôli migrácii). V pravicovom populizme však často dochádza k zneužitiu vlastenectva, keď sa láska k vlasti veľmi nenápadne pretaví do silného nacionalizmu. Na rozdiel od patriotizmu, resp. vlastenectva, spočíva podstata nacionalizmu vo viere v nadradenosť vlastného národa nad ostatnými a v podnecovaní nenávisťi k iným národom, pričom sa často spája aj s rasizmom. Krekovič (2016) charakterizuje, ako pravicoví populistí prezentujú svoj „patriotizmus“:

- Národný štát je najvyššou hodnotou.
- Národ je večný a silný.
- Kresťanstvo tvorí základ národnej identity.
- Za každú cenu je potrebné chrániť všetko národné, aj keď to nie je ohrozené.
- Túžba po silnom charizmatickom vodcovi, ktorý konečne nastolí poriadok.

Práve predtým uvedené charakteristiky vlastenectva predstavujú pre mladých ľudí formu kultúrnej a národnej identity. Táto identita pomáha mladým ľuďom pochopiť, kto sú, kam patria a prečo by mali byť hrdí na svoju krajinu. Jednotlivec sa usiluje získať takúto identitu, aby bol akceptovaný v spoločnosti. Ak však mladý človek zistí, že nie je prijatý do spoločnosti podľa svojich predstáv, takúto spoločnosť opúšťa a pripája sa k novej skupine. Jednou z nich môžu byť aj pravicoví populistí, ktorí propagujú ideálne fungujúci národný štát. Slová o silnom národnom štáte, vedeného človekom, ktorý vracia štátu jeho slávu, priťahujú aj časť mladej generácie, v neposlednom rade preto, že sú to

⁶⁰ Zdroj: <https://www.facebook.com/fpoe/photos/a.170548806419730/929849303823006>

⁶¹ Zdroj: <https://www.facebook.com/fpoe/photos/a.170548806419730/968049410002995>

práve mladí, ktorí pomáhajú budovať tento „nový, lepší“ svet. Pravicoví populisti preto vo svojich volebných plagátoch používajú symboly vlastenectva, ktoré neoslovujú iba mladých voličov. Jednotlivé prvky vlastenectva možno exemplifikovať najmä v:

Národnej vlajke

Volebné plagáty Slobodných používajú kombináciu červenej a bielej farby, ktorá symbolizuje farby rakúskej štátnej vlajky.



Obrázok 7. RAKÚSKO ťa potrebuje DNES!⁶²



Obrázok 8. Naša úloha: Chrániť vlasť⁶³.

Prírode

Alpy sú ďalším dôležitým prvkom rakúskeho vlastenectva a často sa používajú ako pozadie volebných plagátov Slobodných. Tieto veľhory sú priamo spojené s Rakúskom, a teda jeho nevyhnutnou súčasťou.



Obrázok 9. Za patriotické Rakúsko⁶⁴.



Obrázok 10. Ochrana prírody je ochrana vlasti⁶⁵.

⁶² Zdroj: <https://www.facebook.com/fpoe/photos/a.170548806419730/1449143241893607>

⁶³ Zdroj: <https://www.facebook.com/fpoe/photos/a.170548806419730/1479860115488586>

⁶⁴ Zdroj: <https://www.facebook.com/fpoe/photos/a.170548806419730/1375582672582998>

⁶⁵ Zdroj: <https://www.facebook.com/fpoe/photos/a.170548806419730/1384266738381258>

Náboženstve

Väčšina rakúskeho obyvateľstva je kresťanská (rímsky katolicizmus). Túto skutočnosť využíva Slobodná strana Rakúska na prezentáciu svojich národno-kresťanských záujmov. V popredí je umiestnený kríž ako symbol kresťanstva s myšlienkou jeho ochrany, t. j. ochrana hodnôt, tradícií a vlasti. Strana stavia výlučne islam do jasného kontrastu s týmito hodnotami, hoci v Rakúsku existujú aj iné náboženské menšiny. Toto znázorňuje negatívny postoj najmä voči moslimom, ktorý sa odzrkadľuje aj vo volebných plagátoch.



Obrázok 11. Islam nie je súčasťou Rakúska⁶⁶.



Obrázok 12. Kríž musí ostať!⁶⁷

Pravicoví populisti tvrdia, že pomáhajú chrániť národnú alebo etnickú identitu, čo je samo osebe legitímny postoj (porov. Wolf, 2018, s. 35). To vždy vedie ku konfliktu medzi dvoma stranami obyvateľstva krajiny. Jedna strana súhlasí s pravicovými populistami a druhá strana obyvateľstva je proti. Pravicoví populisti tak prispievajú k polarizácii spoločnosti. Svoje presvedčenie prezentujú ako najväčšie dobro pre občanov a žiadne iné názory či riešenia neuznávajú ako legitímne. Takisto zámerne používajú konfrontačný jazyk a kontroverzné otázky, ako sú minimálne mzdy, očkovanie, potraty a prijímanie migrantov, aby upozornili na seba a polarizovali spoločnosť na dobrých (my – naši) a zlých (oni – cudzí) (porov. Ludwig, 2018, s. 13).

Polarizácia môže nakoniec viesť k tomu, že sa intolerancia zmení na nenávisťné prejavy, urážky alebo dokonca zločiny z nenávisti. V takom prostredí sa môžu niektoré skupiny (alebo ich časti), príp. jednotlivci radikalizovať do násilného extrémizmu. Šírenie takejto ideológie je oveľa úspešnejšie, keď existujú citlivé skupiny, ktoré majú pocit, že ich skupina a identita sú urážané či dokonca ohrozované. Pravicoví populisti budujú bipolárny svet. Prvá skupina ľudí zastúpená pravicovými populistami je morálne dobrá, druhý pól tvoria „nemorálni“. V tomto bipolárnom svete neexistuje iná možnosť okrem týchto dvoch (porov. Mayer, Schäffer, 2019, s. 55 – 57).

⁶⁶ Zdroj: <https://www.facebook.com/fpoe/photos/a.170548806419730/902478956560041>

⁶⁷ Zdroj: <https://www.facebook.com/fpoe/photos/a.170548806419730/1557900717684525>

5 Záver

Ako možno vysvetliť akceptovanie pravicového populizmu u mladšej generácie? V podstate ide o súhrn viacerých faktorov, menovite volebnej kampane a komunikácie prostredníctvom sociálnych sietí a tiež skutočnosti, že pravicoví populistí preberajú úlohu protestnej strany zameranej na zmenu fungovania súčasného systému. Zdá sa, že pravicoví populistí sú zárukou toho, že sa niečo zmení, a to je presne to, čo mladí ľudia chcú – zmenu.



Obrázok 13. Sú proti nám, pretože my sme za Vás⁶⁸.

Plagát potvrdzuje, že Slobodní predstavujú zmenu, ktorá sa líši od ostatných politických strán. Populisti majú tendenciu byť veľmi odlišní od konkurencie, pretože bojujú za „bežných“ ľudí. To vzbudzuje dojem, že pravicovo populistickí politici sú normálnymi ľuďmi z ľudu. Hlavnou úlohou pravicových populistov je upútať pozornosť, pričom využívajú nedostatok informácií medzi mladými ľuďmi. V zásade platí, že s čím menej informáciami a faktami mladí ľudia disponujú, tým ľahšie je ich ovplyvňovať. Keďže veľa z nich trávi väčšinu svojho voľného času na sociálnych sieťach, dostávajú informácie aj z politického spektra. Pomocou volebných plagátov, ktoré sú zverejnené aj online, presvedčajú Slobodní svojich potencionálnych voličov o ochrane štátu pred migrantmi, o zabezpečení úspešnej budúcnosti a o zachovaní hodnôt. Populistický štýl politiky tieto témy naďalej aktívne využíva vo svojich volebných kampaniach a prispôsobuje realitu stanoveným cieľom politickej strany. Populizmus bol, je a bude prítomný v spoločnosti a v jednotlivých krajinách, nakoniec však o všetkom budú rozhodovať len občania svojimi hlasmi vo voľbách.

LITERATÚRA

DIEHL, Paula: Populismus und Massenmedien. [online]. Dostupné z: <https://www.bpb.de/apuz/75854/populismus-und-massenmedien> [cit. 2017-11-15].

⁶⁸ Zdroj: <https://www.facebook.com/fpoe/photos/a.170548806419730/1446853668789231>

- EATWELL, Roger – GOODWIN, Matthew: National Populism. London : Penguin Books, 2018. 368 s.
- KREKOVIČ, Eduard: Čo nie je vlastenectvo. [online]. Dostupné z: <https://dennikn.sk/458601/co-nie-vlastenectvo/> [cit. 2020-11-18].
- LOMENČÍK, Július: Vlastenectvo a škola. [online]. Dostupné z: https://www.noveslovo.sk/c/Vlastenectvo_a_skola [cit. 2020-11-15].
- LUDWIG, Jan: Populismus. Hamburg: Carlsen Verlag, 2018. 176 s.
- MAYER, Ralf – SCHÄFER, Alfred: Populismus – Aufklärung – Demokratie. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft, 2019. 281 s.
- SCHUPPENER, Georg: „Das Boot ist voll“ – Geschichte eines Phraseologismus. In: Deutsche Phraseologie und Parömiologie im Kontakt und im Kontrast II. Príspevky 2. medzinárodnej konferencie Wroclaw/Pol'ko. Ed. Anna Gondek, Alina Jurasz, Marcelina Kalasznik, Joanna Szczęk. Hamburg: Vydavateľstvo Dr. Kovač, s. 13 – 28.
- WOLF, Tanja: Rechtspopulismus: Überblick über Theorie und Praxis. Wiesbaden: Springer Verlag, 2017. 45 s.

Jazykové variety v DaF-vyučovaní

Marek Ponca

Katedra germanistiky, Filozofická fakulta, Univerzita
sv. Cyrila a Metoda v Trnave, Trnava, Slovenská republika
marekponca245@gmail.com

1 Úvod

Nemčina je pluricentrický jazyk, to znamená, že je národným jazykom vo viacerých krajinách. Z toho vyplýva, že tieto krajiny majú vlastné formy nemčiny, ktoré sa od seba odlišujú. Tieto formy nemeckého jazyka sú známe ako jazykové variety. Skutočnosť je ale taká, že niektoré variety stoja viac v popredí, to platí hlavne pre nemeckú štandardnú nemčinu, ktorá je veľmi dominantnou varietou aj vo výučbe. Cieľom príspevku je zistiť, či sa aj rakúska štandardná nemčina, ako aj subštandardné formy jazyka vyskytujú v učebniciach nemčiny. Pri výskume sme vychádzali z dvoch učebníc, ato em neu 2008: *Deutsch als Fremdsprache – Niveaustufe B2 (Hauptkurs: Kursbuch und Arbeitsbuch)* a *Das Lehrwerk Delfin (B1 – Lehrbuch und Arbeitsbuch)*, v ktorých boli analyzované úlohy a cvičenia a boli vyhľadávané elementy rakúskej štandardnej nemčiny, ako aj subštandardné formy.

2 Charakteristika pojmu jazyková varieta

Jednotlivci, spoločnosti a štáty sú často viacjazyčné a je všeobecne známe, že rovnaký jazyk sa podľa situácie odlišne používa. Dôležitú úlohu tu zohrávajú určité faktory, ako napr. samotný rečník, okolnosti, miesto, čas a sociálna oblasť (porov. Berruto 1987, s. 265). Pokiaľ ide o pojem varieta, existuje veľa definícií, preto je tu uvedená iba jedna od De Cillia, pretože táto definícia je podľa nášho názoru jedna z najpresnejších. De Cillia (2006) spolu s Dittmarom a Schmidt-Regenerovou (2001) charakterizuje jazykové variety ako „funkčne samostatné konštitutívne subsystémy celkového systému jazyka, ktoré predstavujú teoreticky idealizované konštrukty“ (De Cillia, 2006, s. 52). Rozdielne variety jazyka sú typické pre určité oblasti a situácie (porov. De Cillia, 2006, s. 52). Z toho sa dá vyvodiť, že napr. nemecký štandardný jazyk je viac typický pre formálnu komunikáciu než pre súkromné rozhovory. Pre súkromnú komunikáciu je typický napr. dialekt. Je taktiež dôležité spomenúť, že jazykové variety sú špecifickými formami konkrétneho jazyka. Dopĺňajú ho, upravujú alebo rozširujú ho a nemôžu bez neho nezávisle existovať,

pretože sú jeho súčasťou. Celkovo sa však hovorí o jazykových varietách len vtedy, ak formy jazyka skúmanej skupiny zreteľne vykazujú jazykové podobnosti (porov. Giers, 2017, s. 78).

2.1 Štandardné variety

Štandardnú nemčinu možno chápať ako hlavný pojem pre varianty nemeckého jazyka, ktoré sú kodifikované. Sú to štandardné variety. Keď sa človek začína učiť nemčinu ako cudzí jazyk, naráža na rôzne všeobecne platné pravidlá. Tieto pravidlá predstavujú určitú normu, ktorú si človek musí osvojiť, aby mohol v budúcnosti jazyk správne používať. Slúžia ako určité zjednodušenie komunikácie, aj keď na túto tému možno nájsť rozdielne názory. Pre štandardné variety je typické, že sú kodifikované a inštitucionalizované (porov. Ammon, 1995, s. 3). To znamená, že sa vyučujú najmä na školách. Používajú sa na úradoch, pričom sa do istej miery vždy dbá na to, aby sa zaistilo ich správne použitie (porov. Ammon, 1995, s. 3). To zaisťujú napr. slovníky alebo gramatiky, v ktorých sú pravidlá používania štandardného jazyka konkrétne stanovené (porov. Ammon, 1995, s. 74). Ako už bolo spomenuté, neexistuje iba jedna štandardná varieta. Nemecký jazyk je národným jazykom aj v Rakúsku a vo Švajčiarsku a tieto krajiny majú svoju vlastnú národnú štandardnú varietu. Z toho sa dá odvodiť, že tieto tri nemecky hovoriace národy majú svoj vlastný pravopis, vlastné slovníky, ako aj pravidlá výslovnosti (porov. Spiekerman, 2007, s. 123). Ale v týchto spomenutých krajinách nie sú pravidlá rovnaké a tieto odlišnosti ovplyvňujú celý jazykový systém. Najväčší rozdiel vidno ale na slovách, ktoré sú typické pre konkrétny národ. Typické nemecké lexémy sa nazývajú teutonizmy, ktoré sa viac-menej vyskytujú iba v Nemecku, aj keď sú v Rakúsku alebo vo Švajčiarsku trochu známe. Lexémy, ktoré sú typické pre Rakúsko, sa nazývajú austriacizmy, ktoré môžu byť známe aj v iných nemecky hovoriacich krajinách, ale ich použitie je obmedzené. Typické slová pre Švajčiarsko sú helvetizmy (porov. Ammon, 1995, s. 330). Aj keď existujú rôzne štandardné variety, patria k rovnakému nemeckému jazyku. Tu zohráva podstatnú úlohu jazyková podobnosť. Existujú rozdiely napr. vo fonetike alebo v gramatike, ale veľa slov vo všetkých troch štandardných formách je identických, a preto sa hovorí o jazykovej podobnosti (porov. Ammon, 1995, s. 4).

Štandardná varieta v Nemecku

Štandardný nemecký jazyk sa považuje za najdôležitejšiu varietu. Je kodifikovaný, oficiálne inštitucionalizovaný a má vysokú prestíž (porov. Ammon, 1995, s. 3). V Nemecku sa používa v písomných textoch, ako napr. v odborných alebo vecných textoch. Považuje sa za bežnú formu verejného prejavu a je vyučovacím jazykom v Nemecku (porov. Ammon, 1995, s. 3). Je veľmi dôležitý aj pre výučbu nemčiny ako cudzieho jazyka, čo sa ukáže aj v empirickej časti príspevku. Oblasť použitia, ako aj pôvod hovoriacich ovplyvňujú štandardný nemecký jazyk, pretože v Nemecku sú badateľné určité regionálne rozdiely, najmä medzi severom a juhom. Týka sa to ako písomnej,

tak aj ústnej časti. Možno tu hovoriť o regionálnom štandardnom jazyku (porov. Ammon et. al., 2004, s. 45).

Štandardný nemecký jazyk v Nemecku však nemožno s úplnou určitosťou priradiť ku konkrétnemu regiónu (porov. Ammon et. al., 2004, s. 45). Dá sa povedať, že v Nemecku značná časť obyvateľstva hovorí štandardným jazykom aj v súkromnej sfére, ktorý je však v daných regiónoch regionálne zafarbený. Používanie nemeckého spisovného jazyka napriek tomu veľmi závisí od spoločností a situácií, v ktorých sa hovorí. To znamená, že nemeckým štandardným jazykom hovoria viac vzdelanejší ľudia, zatiaľ čo neštandardnou varietou, ako napr. dialektom, skôr ľudia na vidieku (porov. Ammon et. al., 2004, s. 45).

Štandardná varieta v Rakúsku

Okrem chorvátčiny a slovinčiny je nemecký jazyk v Rakúsku národným a úradným jazykom, ktorým hovorí 98 % Rakúšanov. Rakúska štandardná nemčina je jazyk ústnych prejavov a písomný jazyk, ktorý sa používa napr. v médiách, v správach alebo na školách (porov. Ammon et. al. 2004, s. 38). Má presne takú istú funkciu ako štandardný nemecký jazyk v Nemecku, ale má dve formy. Okrem formálnej podoby existuje aj neformálna podoba. Neformálna forma sa používa v súkromných rozhovoroch, alebo ju napr. používajú aj moderátori vo verejných diskusiách (porov. Ammon et. al. 2004, s. 36). Tieto dve formy štandardnej rakúskej nemčiny sa vyskytujú aj na školách. Počas výučby sa používa formálna forma štandardu. Pokiaľ ide o neformálnu formu v školskej oblasti, je to možné vidieť napr. na osobnom dialógu medzi učiteľom a žiakom (porov. Ammon et. al. 2004, s. 36). Problémom je však skutočnosť, že rakúska spisovná nemčina nie je uznávaná rovnako ako nemecký štandardný jazyk, pretože v niektorých prípadoch je nemecký spisovný jazyk vnímaný ako jediná správna varieta. Vo väčšine prípadov sa štandardný jazyk v Rakúsku označuje ako dialekt alebo odchýlka (porov. Utri, 2014, s. 66 – 67). Podľa Muhra, ako uvádza Utri (2014), je dôvodom tejto úvahy to, že sa korektná nemčina spája so severným Nemeckom, ako aj predstava, že štandardná nemčina iných krajín je proste odchýlka. To znamená, že sa rakúska štandardná nemčina musí stále legitimovať a musí vždy dokazovať, že je tiež správnu formou nemeckého jazyka.

Štandardná varieta vo Švajčiarsku

V nemecky hovoriacom Švajčiarsku dominuje dialekt s názvom Schwyzerdütsch. Štandardný jazyk vo Švajčiarsku je preto iba okrajovým javom, pretože sa používa iba v niektorých formálnych situáciách. Dôležitú úlohu zohráva dominancia nárečia. Štandardnému jazyku sa v neformálnych rozhovoroch Švajčiari takmer vždy vyhnú, pretože pre nich je štandard len jazyk, ktorý sa naučili v škole. To má zásadný vplyv na komunikačné schopnosti. Nemecky hovoriacim Švajčiarom takpovediac chýba presná, resp. konkrétna slovná zásoba švajčiarskeho štandardného jazyka

(porov. Bickel, 2000, s. 21 – 27). Bickel (2000) uvádza dôležitý bod týkajúci sa švajčiarskej štandardnej variety, konkrétne to, že hovoriaci švajčiarskej štandardnej nemčiny majú k dispozícii písomný rukopis. To platí pre všetky situácie, keď musia hovoriť štandardným jazykom, napríklad počas prejavu na schôdzi. Pri písaní ale musia fixne používať štandardný jazyk a dialekt tu nehrá takmer žiadnu úlohu. Problémom používania štandardného jazyka vo Švajčiarsku je ale nedostatok praxe, to znamená, že Švajčiari majú určitú neistotu, keď musia používať ich vlastnú štandardnú varietu (porov. Bickel, 2000, s. 21 – 27).

2.2 Subštandardné variety

Variety jazyka, ktoré nie sú kodifikované, možno označiť ako subštandardné variety. Problémom je, že nie sú inštitucionalizované úradmi alebo školami (porov. Ammon, 1995, s. 3). To znamená, že štandardná nemčina je v popredí a je hlavne vo výučbe veľmi dominantná. Najznámejšou subštandardnou varietou je dialekt, ktorý je dôležitou súčasťou jazyka. Ľudia sa pomocou dialektu dokážu identifikovať a sú si vedomí toho, že patria do určitej skupiny. Integrácia dialektov do výučby resp. do DaF-vyučovania je ale veľmi komplikovaná, pretože v niektorých prípadoch to závisí od toho, či pedagógovia alebo študenti cudzích jazykov považujú túto varietu za žiaducu. Ide viac-menej o uspokojivú jazykovú kompetenciu alebo v tomto prípade o dialektovú kompetenciu, ktorá úzko súvisí s počúvaním a porozumením (porov. Studer, 2013, s. 113 – 131). Realita je však taká, že sa vo výučbe nemčiny ako cudzieho jazyka, ako napr. na Slovensku, dialekty takmer vôbec nepreberajú, pretože sú zložitá téma, ktorá si vyžaduje veľa času a potrebného učebného materiálu, takže je pohodlnejšie vyučovať nemeckú štandardnú varietu, lebo je všade známa a predpokladá sa, že jej všetci rozumejú.

3 Analýza

Empirická časť pozostáva z analýzy dvoch nemeckých učebníc. Je vo všeobecnosti známe, že prostriedky na výučbu nemčiny ako cudzieho jazyka nie sú veľmi pluricentricky orientované, preto úlohou bolo zistiť, či sa v týchto vybraných učebniciach vyskytujú aj iné variety nemčiny, a to konkrétne rakúska nemčina a subštandardné variety.

3.1 Em neu 2008: Deutsch als Fremdsprache – Niveaustufe B2 (Hauptkurs: Kursbuch und Arbeitsbuch)

Kursbuch (učebnica) – **výskyt rakúskej nemčiny**: Z desiatich lekcí sa vyskytli len dva austriacizmy, a to v druhej a tretej lekcii.

- **Lekcia 2: Sprache:** (*Volksschule*) s. 37 (v nemeckej štandardnej nemčine sa používa slovo „Grundschule“).

- **Lekcia 3: Orte:** (*Kaffeehaus*) V časti „Wortschatz“ (s. 45) sa vyskytlo slovo „Kaffeehaus“.

Arbeitsbuch (cvičebnica) – **výskyt rakúskej nemčiny:** Z desiatich lekcí sa v cvičebnici vyskytli len tri austriacizmy, a to v tretej, siedmej a ôsmej lekcii.

- **Lekcia 3:** (*Kaffeehaus* – slovo je viackrát spomenuté).
- **Lekcia 7:** (*Sekundararzt*) na s. 98 je text o Arthurovi Schnitzlerovi, v ktorom je spomenuté slovo Sekundararzt, ale nemecký ekvivalent tohto austriacizmu nie je spomenutý (v Nemecu sa používa slovo „Assistenzarzt“).
- **Lekcia 8:** (*Volksschule*) v tejto lekcii je spomenuté slovo *Volksschule* (nemecký ekvivalent tohto slova je Grundschule).

Kursbuch (učebnica) – **subštandardné variety:**

- **Lekcia 2: Sprache:** V časti „počúvanie“ na s. 31 sa nachádzajú pojmy „Umgangssprache“ a „Dialekt“. V druhej úlohe tejto časti majú žiaci vlastnými slovami opísať, čo si pod týmito pojmami predstavujú.

Arbeitsbuch (cvičebnica) – **subštandardné variety:** Ani v jednej z 10 lekcí sa nevyskytli subštandardné variety.

3.2 Das Lehrwerk Delfin (B1 – Lehrbuch und Arbeitsbuch)

Lehrbuch (učebnica) – **výskyt rakúskej nemčiny:** Zo všetkých 20 lekcí sa vyskytol jeden austriacizmus, a to v poslednej lekcii.

- **Lekcia 20: Sprachen und Begegnungen:** (*Palatschinken*).

Arbeitsbuch (cvičebnica) – **výskyt rakúskej nemčiny:**

- **Lekcia 2:** *der Erdapfel, der Paradeiser, das Schwammerl;*
- **Lekcia 3:** *der Bub, der Sessel, die Telefonwertkarte;*
- **Lekcia 4:** *abdrehen, absperren, zusperren, super;*
- **Lekcia 5:** *die Ordination, die Station, das Spital, läuten, rennen;*
- **Lekcia 6:** *die Semmel, Ich habe eben die Betten gemacht;*
- **Lekcia 8:** *die Fisolet, das Cola, die Semmel, die Büchse, die Speise, das Jogurt bzw. die Jogurt, der Erdapfel, die Kassa, das Packerl, das Schwammerln, der Schlag, das Schlagobers, das Sackerl;*
- **Lekcia 9:** *brennen, anschauen, das Sofa, die Kiste, das Prospekt, der Kasten, der Sessel;*
- **Lekcia 10:** *ausschauen;*
- **Lekcia 11:** *die Matura, der Lohn, die Ordination;*
- **Lekcia 12:** *das Beisel, die Fleischhauerei;*

- **Lekcia 13:** *die Fleischhauerei, das Beisl, der Erdapfel, die Maturadie Ordination, der Paradeiser, der Schlagobers, das Schwammerl, die Semmel, das Spital, die Stiege;*
- **Lekcia 14:** *Mistkübel;*
- **Lekcia 15:** *die Krankenkassa;*
- **Lekcia 16:** *Parterre;*
- **Lekcia 17:** *steigen;*
- **Lekcia 19:** *Polster;*
- **Lekcia 20:** *angreifen, übersiedeln, Glocke, Palatschinke.*

Lehrbuch (učebnica) – **subštandardné variety:** Z 20 lekcí sa vyskytli subštandardné formy v druhej, šiestej, siedmej a sedemnástej lekcii.

- **Lekcia 2: Leute, Leute:** s. 19, úloha 3 – *Ihr spinnt wohl!* (ugs.) sie sind verrückt;
- **Lekcia 6: Alltag:** s. 60 (počúvanie) napr.:
*Um Viertel vor sieben“, erzählt Frau Renken, **hab’** ich heute die Mädchen geweckt, dann die Kühe auf die Weide gebracht.;*
*Vielleicht spielt Bayern München gut – dann **bleib’** ich bestimmt wach bis zum Ende.;*
- **Lekcia 7: Feste und Feiern:** s. 74, úloha 10, napr.:
*Ich **ruf’** dich an.;*
*Nein, ich **hab’** alles für morgen.;*
- **Lekcia 17: Humor und Alltag**
s. 170: *Das **hab’** ich mir doch gleich gedacht.;*
s. 171: *Ja, wohin woll’n S’denn.*

Arbeitsbuch (cvičebnica) – **subštandardné variety**

- **Lektion 7:** „Grüß’ dich“ – štandardná forma pozdravu je „ich grüße dich“.

Z analýzy jednoznačne vyplýva, že rakúska štandardná nemčina sa vo vybraných učebniciach skoro vôbec nevyskytuje. Pravdou je, že určité rakúske ekvivalenty spomenuté boli, ale to hlavne v časti „slovná zásoba“. Subštandardné variety sú na tom ešte horšie, ich výskyt je skoro nulový. Čím to ale je, že je nemecká štandardná nemčina vo výučbe taká dominantná? Toto sú niektoré dôvody, prečo sa iné variety ešte veľmi nepresadili:

- rozdiely medzi nemeckou a rakúskou štandardnou nemčinou nie sú až tak veľké;
- pluricentrický charakter nemeckého jazyka je pre DaF-vyučovanie niečo nové;
- Rakúsko sa prispôsobuje nemeckému štandardnému jazyku;
- subštandardné variety sú pre študentov nemčiny nepotrebné.

4 Záver

Cieľom príspevku bolo opísať variety nemčiny a zistiť, či sa aj rakúska štandardná nemčina, ako aj subštandardné variety nemčiny vyskytujú v DaF-vyučovaní. Keďže ale viacerí jazykovedci považujú nemeckú štandardnú nemčinu ako jedinú správnu varietu, vzniká problém, že rakúska štandardná nemčina, ako aj subštandardné variety stoja v pozadí. Vo Švajčiarku je to trochu iné, lebo niektorí ani nevedia že majú vlastnú štandardnú formu nemčiny. Tam zohráva veľkú úlohu ich nárečie. Na rozdiel od Švajčiarov sa ale v Rakúsku snažia o to, aby svoju štandardnú nemčinu posunuli vpred, lebo existujú názory, že rakúska nemčina je nárečie, čo je nesprávne tvrdenie. Každá varieta, je jedno, či ide o štandardné variety alebo subštandardné, má svoj význam a malo by sa o nich aspoň niečo vedieť. Na základe empirickej časti sa ale potvrdilo, že vo vybraných učebniciach, ako aj v ich cvičebniciach je v popredí nemecká štandardná nemčina. Skoro všetky cvičenia, ako aj gramatika a vysvetlenia sú v štandardnej nemčine. Je pravda, že v niektorých cvičeniach sa vyskytovali aj niektoré rakúske slovíčka a v dvoch cvičeniach môžu žiaci k rakúskym ekvivalentom priradovať nemecké, ale nebolo vôbec tematizované, resp. nebolo vysvetlené, prečo je to v Rakúsku inak ako v Nemecku. Aj dialekty vo vybraných učebniciach nezohrávajú žiadnu úlohu, v podstate ani iné subštandardné variety. Jedno je ale isté, každá varieta je iná, má svoje špecifické vlastnosti a pre študentov to môže byť veľmi náročné. Niektorí zastávajú názor, že by sa malo vyučovať viacero variet, a iní sú zasa proti tomu. Variety by sa ale mali viac rozoberať a tematizovať, lebo patria k nemčine tak isto, ako aj iné disciplíny, ktoré sa viac opisujú.

LITERATÚRA

AMMON, Ulrich: Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und in der Schweiz: Das Problem der nationalen Varietäten. Berlin, New York : Walter de Gruyter, 1995, s. 3 – 74.

AMMON, Ulrich – BICKEL, Hans – ESTERHAMMER, Ruth – EBNER, Jakob – GASSER, Markus: Varietätenwörterbuch des Deutschen. Die Standardsprache in Österreich, der Schweiz sowie in Lichtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol. Berlin : Walter de Gruyter GmbH & Co. KG., 2004, s. 36 – 45.

BERRUTO, Geatano. Varietät (Variety). In: AMMON, Ulrich – DITTMAR, Norbert – MATTHEIER, Klaus – TRUDGILL, Peter: Sociolinguistics/Soziolinguistik, 1987, volume 1. Berlin : Walter de Gruyter & Co., s. 265.

BICKEL, Hans: Deutsch in der Schweiz als nationale Varietät des Deutschen. In: Sprachreport Heft 4, 2000, s. 21 – 27. Dostupné z: https://www.idiotikon.ch/Texte/Bickel/Nationale_Varietaet.pdf [cit. 2020-10-18].

DE CILLIA, Rudolf: Varietätenreiches Deutsch. Deutsch als plurizentrische Sprache und DaF-Unterricht 2006. Dostupné z: https://oesterreichisches-deutsch.bildungssprache.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/p_oesterr_dt_unterrichtssprache/Publikationen_Rudolf_de_Cillia/de_Cillia_Varit%C3%A4tenreiches_Deutsch.pdf [cit. 2020-10-18].

SPIEKERMANN, Helmut: Standardsprache im DaF-Unterricht: Normstandard – nationale Standardvarietäten – regionale Standardvarietäten. In: Linguistik online 2007, s. 123. Dostupné z: <https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/541> [cit. 2020-10-20].

UTRI, Reinhold: Grüazi/Pfiat di/Hallöchen – ein paar Anmerkungen zur Einbindung von Sprachvarietäten in den DaF-Unterricht. In: Glottodidactica 2014, s. 66 – 67. Dostupné z: <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/gl/article/view/1359/1298> [cit. 2020-10-15].

ZDROJE

AUFDERSTRASSE, Hartmut – MÜLLER, Jutta – STORZ, Thomas: Delfin. Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache – Niveaustufe B1 (Lehrbuch). Ismaning : Max Hueber Verlag, 2001. 256 s.

AUFDERSTRASSE, Hartmut – MÜLLER, Jutta – STORZ, Thomas: Delfin. Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache – Niveaustufe B1 (Arbeitsbuch). Ismaning : Max Hueber Verlag, 2002. 475 s.

PERLMANN-BALME, Michaela – SCHWALB, Susanne: em neu 2008. Deutsch als Fremdsprache – Niveaustufe B2 (Hauptkurs/Kursbuch). Ismaning : Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, 2008. 159 s.

PERLMANN-BALME, Michaela – SCHWALB, Susanne: em neu 2008. Deutsch als Fremdsprache – Niveaustufe B2 (Arbeitsbuch). Ismaning : Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, 2008. 152 s.

Možnosti a hranice prípravy textov z predpisovného obdobia do historického korpusu⁶⁹

Katarína Rausová

Slovenský národný korpus, Jazykovedný ústav L. Štúra,
Slovenská akadémia vied, Bratislava, Slovenská republika
rausova@korpus.juls.savba.sk

1 Úvod

Korpusová lingvistika sa v prevažnej miere venuje synchronnému skúmaniu. Menej zastúpené sú diachronne korpusy, ktoré zachytávajú pomery jazykového úzu v čase (porov. Wiki ČNK, pojmy: diachronní). Výber a stručný popis slovanských diachronných korpusov uvádza napr. R. Garabík (2019, s. 308 – 310).

V predkladanej práci opíšeme niekoľko základných problémov, s ktorými sa stretávame pri tvorbe korpusu predpisovného obdobia na príklade Historického korpusu slovenčiny⁷⁰ (<https://korpus.sk/hks.html>; ďalej HKS). Navrhujeme možné riešenia a uvedieme ich výhody a nevýhody. V úvodnej časti vysvetlíme členenie diachronných korpusov a rozdielov medzi nimi. Následne sa zameriame priamo na tvorbu HKS – vysvetlíme dôvody na voľbu transliterácie a upriamime pozornosť na vybrané otázky/problémy, ktoré pri príprave transliterovaného textu vznikajú. Pri jednotlivých problémoch urobíme stručnú jazykovednú analýzu a navrhujeme i možné riešenia.

2 Členenie diachronných korpusov

Diachronne korpusy môžeme členiť na základe dvoch primárnych kritérií: 1. podľa časového rozmedzia datovania textov, ktoré obsahujú, môžeme korpusy deliť napr. na predpisovné, bernolákovské, štúrovské atď.; 2. druhým kritériom je prístup k prepisu. Pri tvorbe korpusu je potrebné jasne definovať, či volíme prístup transkripcie alebo transliterácie. Ak je text okrem

⁶⁹ Príspevok je súčasťou riešenia úlohy *Tvorba a rozvoj Slovenského národného korpusu* č. 0323/2017 (<https://korpus.sk/SNK2017az2021.html>).

⁷⁰ Koncepcia tvorby prvej fázy historického korpusu bola súčasťou III. etapy projektu *Budovanie Slovenského národného korpusu a elektronizácia jazykovedného výskumu na Slovensku* (2012 – 2016) (www.korpus.sk). Prvá verzia hist-1.0 bola sprístupnená 30. 12. 2012. Aktuálne prebieha príprava verzie hist-6.0.

transkripcie prispôsobený charakteru súčasnej slovenčiny, je otázne, nakoľko ešte môžeme hovoriť o diachrónnom korpuse alebo už ide o preklad historického textu do súčasnej podoby jazyka⁷¹.

V Slovenskom národnom korpuse by sme na základe vyššie uvedeného členenia mohli vyčleniť dva diachrónne korpusy: mladším diachrónnym korpusom je korpus textov z rokov 1955 – 1989 (r1955az1989-6.0; porov. [https://korpus.sk/prim\(2d\)9\(2e\)0.html](https://korpus.sk/prim(2d)9(2e)0.html))⁷², ktorý obsahuje texty po kodifikácii z roku 1953, ale pred vydaním Pravidiel slovenského pravopisu v roku 1991. Keďže ide o korpus textov, ktorých podoba je minimálne rozdielna od súčasnej gramatiky, ortografie i lexiky, otázka prepisu je irelevantná.

Pre našu štúdiu je kľúčový Historický korpus slovenčiny (hist-5.0), ktorý v súčasnej podobe obsahuje texty predpisovného obdobia (zhruba 15. – 18. stor.). Je zložený z transliterovaných textov, ktoré boli buď publikované už skôr, alebo prepisované cielene pre potreby korpusu. Nie je lematizovaný ani morfológicky anotovaný.

3 HKS: sporné miesta a možnosti riešenia

Keďže pri HKS pracujeme s textami historickými, často s rukopismi, ich príprava si vyžaduje iný prístup, ako je to pri korpusoch synchronných. Skôr než začneme s prepisom a prípravou textu do elektronickej podoby, je dôležité poznať aspoň základné problémy, s ktorými sa pri práci môžeme stretnúť a na základe ich znalosti môžeme navrhnúť riešenia, ktoré by nám na jednej strane pomohli zachovať čo najviac informácií z pôvodného textu, ale zároveň by zbytočne nekomplikovali vyhľadávanie. Je potrebné uvedomiť si, že pri počítačovom spracovaní historického jazyka niektoré informácie nutne stratíme.

⁷¹ Čo sa týka nepravého diachronie, resp. prekladu do súčasnej slovenčiny, patria sem písané korpusy časovo vymedzené (r864az1843-1.0; porov. <https://korpus.sk/old1.html>; a r1843az1954-1.0; porov. <https://korpus.sk/old2.html>). Ide o korpusy vytvorené na základe textov uverejnených v Zlatom fonde SME. Tieto texty síce stratili mnoho informácií o skutočnej podobe jazyka danej doby, môžu nám však poslúžiť pri skúmaní lexiky a hľadaní dokladov významov slov v danom období.

Nevýhodou tohto spracovania (a následne i spomínaných korpusov) je, že pri niektorých textoch ide skutočne o preklad do súčasnej slovenčiny, kde sú mnohé výrazy z pôvodného textu nahradené novými. Takýmto prípadom je napr. dielo J. I. Bajzu *Weselé učinky a rečeňj* (1795), ktoré Zlatý fond SME uvádza podľa vydania z roku 1978 ako *Veselé príhody a výroky* (Bajza, 2008). Preto je pri práci s týmito korpusmi dôležité pamätať na potrebu overiť si aj zásady prepisu konkrétnej citovanej publikácie.

⁷² Tento korpus je ako jediný z diachrónnych korpusov lematizovaný a morfológicky anotovaný. Pri jeho časovom vymedzení môže vzniknúť pochybnosť, či ešte môžeme hovoriť o diachronii. Zaujímavo na to odpovedá Wiki Českého národného korpusu: „Otázka hranice synchronie a diachronie je v korpusové lingvistice stále nedořešená. Obecně se z pohledu současnosti za diachronní považuje takový text, který už nemá živou recepci u žijících mluvčích, resp. čtenářů. Z tohoto pohledu do diachronního korpusu spadají všechna díla od 13. století. Pro konkrétní textové typy platí následující kritéria: beletrie – vydáno před rokem 1945; odborná, publicistika – vydáno před rokem 1989.“ (Wiki ČNK, heslo *pojmy: diachronní*).

3.1 Transkripcia vs. transliterácia

Prvou úlohou pri tvorbe historického korpusu je zvoliť jednotný prístup prepisu. Ortografia predpisovného obdobia nebola síce jednotná a ustálená, vykazovala však mnoho pravidelných črt, z ktorých viaceré sa výrazne líšia od súčasného pravopisu: napr. zápis *g* miesto súčasného *j*; *w* miesto *v*; *v* mohlo stáť v pozícii dnešného *v* aj *u* atď.⁷³

Na výber máme z dvoch prístupov: 1. transkribovať, teda prepisovať text podľa zásad cieľového pravopisu, čo nám umožní ľahšiu čitateľnosť textu⁷⁴, alebo 2. transliterovať, teda každú grafému v rukopise by mala nahradiť graféma v strojovom prepise. Ako sme uviedli, HKS radíme medzi korpusy transliterované, i keď v skutočnosti i tu prichádza k istému zjednodušovaniu. Dôvodom na transliteráciu je už spomínaná rozkolísanosť pravopisu predpisovného obdobia, kde by sme bez hlbšieho štúdia mohli chybné rekonštruovať výslovnosť zamýšľanú autorom textu⁷⁵.

Jedným z dôvodov na isté zjednodušovanie je dostupnosť vydaných prepisov textov z predpisovného obdobia. Doteraz vydané texty mali rôzny stupeň zachovávaní podoby pôvodného zápisu – od zjednodušovania zložiek cez nahradenie *w* jednoduchým *v* až po úplne transkribované texty⁷⁶. Preto bolo potrebné definovať jednotiaci princíp, podľa ktorého by sme mohli postupovať pri výbere textov. Smerodajnými pre súčasný výber bola jednotnosť v zachovávaní pôvodných zložiek a grafém *w*, *g*, ale oproti pôvodnému zápisu rozlišujúcemu grafémy *s* a *f* používame len jedinú grafému *s*, keďže grafémy *s*, *f* sa vo funkcii nelíšia.

3.2 Problém čitateľnosti: varianty litier a zrozumiteľnosť textu

Okrem už vydaných transliterovaných textov z predpisovného obdobia sú zdrojom pre HKS i pramenné texty – vydané tlačou i rukopisy. V súvislosti s ich prepisom vznikajú otázky týkajúce sa správneho čítania textu. Pri tlačенých pramenných textoch tento problém zvyčajne nenastáva (pokiaľ samotný text nie je poškodený), keďže v rámci jedného dokumentu nachádzame jednotný súbor litier, ktorým konkrétna tlačiareň disponovala.

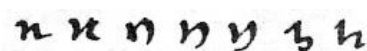
⁷³ Stručný prehľad problematiky týkajúcej sa čítania textov z predpisovného obdobia uvádza P. Žigo (2018).

⁷⁴ Túto cestu zvolili napr. pri príprave Diakorpu – diachrónej zložky Českého národného korpusu. Popis koncepcie korpusu a spôsob spracovania textov je zachytený vo Wiki ČNK, heslo *cnk: diakorp*.

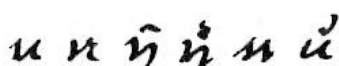
⁷⁵ G. Gáfríková upozorňuje i na fakt, že v dobovej rukopisnej literatúre „bola takmer v celom rozsahu nepísaným pravidlom [...] absencia v označovaní kvantity (s výnimkou prípadov, keď dlhú iotu „í“ vyjadrovali pisatelia grafémou „j“)“. (Gáfríková, 2012, s. 254). To, že šlo o dobový písarský úzus potvrdzuje citáciou gramatickej príručky Václava Matěja Štajera (1. vyd. z r. 1668): „Vědomost o proučcích aneb čárečkách [= dlžňoch], proč a kde se mají klásti, více náleží knihtlačitelům než písarům, neb v obyčejném písmě [= v rukopise] žádný proužků neklade.“ (Gáfríková, 2012, s. 255).

⁷⁶ Výnimkou nie sú ani čiastočné kombinácie transkripcie a transliterácie. Napr. v poznámke k prepisu veršovaného slovníčka S. Matza publikovaného v Jazykovednom časopise (1958) nachádzame informáciu: „Text uverejňujeme úplne verne. Prepisujeme iba: *cz = c, cž = č, sz = s, ss = š, y (spojka) = i, w = v*. Rukopis používa tieto zložky dôsledne okrem jedinej výnimky: *cs = č (cserwenka)*.“ (Mišianik, 1958).

Naopak, dobové autografy sa vyznačujú „[v]el'mi neustáleným a rozkolísaným jazykovým prejavom“ (Gáfríková, 2012, s. 254). Čitateľnosť komplikuje i fakt, že rukopisy obyčajne používajú kurzívu – teda písmo, ktoré slúži na každodennú potrebu; základným kritériom je rýchlosť – toto písmo je spravidla naklonené, spojované, zjednodušené, a preto horšie čitateľné. (porov. Karlík et al., 2012 – 2018, heslo *Dějiny českého písma*). Medzi menej významné nejasnosti, ktoré vznikajú rýchlym písaním, patrí nejednoznačnosť rozlišovania majuskuly od minuskuly. Významnejší je fakt, že rukou písané litery vykazujú aj istú variantnosť, ktorá môže skomplikovať čítanie najmä pri grafémach vizuálne podobných. Na obrázkoch 1 a 2 uvádzame príklad variantov zápisu dvoch minuskulových znakov kurentu⁷⁷ – *n*, *u* – aby sme priblížili, ako môže prísť v prípade komplikovanejšieho miesta k zámene, teda chybnému čítaniu.



Obrázok 1. Varianty minuskúl kurentu *n* (zdroj: http://genealogie.nka.cz/?page_id=13).



Obrázok 2. Minuskula kurentného *u* (zdroj: http://genealogie.nka.cz/?page_id=13).

Existujú v zásade dva prístupy k dvojakému čítaniu⁷⁸: 1. študijný – ide o prípad, keď je možné slovo dohľadať v niektorom diachrónnom slovníku⁷⁹, príp. sa vyskytuje v niektorom z dobových textov⁸⁰, alebo je súčasťou nárečovej lexiky či ľudových pomenovaní (najmä pri rastlinnom názvosloví); 2. informatický – chápe sa tým prístup, ktorý by priamo v korpuse umožnil zachytiť obidve možné čítania jedného slova. HKS pre tento prípad používa zápis cez zvislú čiaru, napr. tzytedlnost|czytedlnost. Jeho nevýhodou je zbytočné navyšovanie tokenov, preto je táto možnosť využívaná iba v prípade neúspechu študijného prístupu.

3.3 Diakritika: rozlíšenie a zachytenie funkčných znamienok

Prvou požiadavkou pri uchopení diakritiky je schopnosť vedieť rozoznať, čo diakritika ešte je a čo už nie. Pomôžeme si jednoduchou definíciou: „*Diakritikon* je takový g.[raf], ktorý není seg-

⁷⁷ Kurent – nemecká gotická kurzíva používaná od 16. stor., v Nemecku sa používala až do 1. polovice 20. stor. (porov. Húščava, 1951, s. 274)

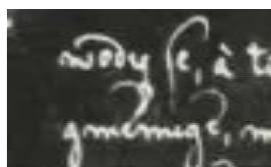
⁷⁸ V tejto stati sa z praktických dôvodov nevenujeme cudzojazyčným výrazom, len lexike slovenskej (resp. českej). Taktiež nás tu nezaujíma prípad, keď je slovo nečitateľné, ale keď nám ponúka dve (príp. tri) možné spôsoby čítania. Na označenie poškodeného textu (kde je text čitateľný len čiastočne alebo vôbec) používame samostatné označenie.

⁷⁹ Najskôr v slovenských: okrem *Historického slovníka slovenského jazyka* (1991 – 2008) aj v *Slowári Slowenskom Česko-Latínsko-Nemecko-Uherskom* (Bernolák, 1825 – 1827), ale aj v českých, napr. v *Elektronickom slovníku staré češtiny* (2005 – 2019).

⁸⁰ Mnohé historické texty sú zdigitalizované a voľne dostupné, nemusí ísť bezprostredne o slovenské predpisovné texty. Ako základ určite poslúžia aj už existujúce diachrónne korpusey.

mentálne samostatný, ale selektuje niejaký jiný g.[raf], a tak tvorí multigraf [= zložený graf]“ (Karlík et al., 2012 – 2018, heslo *graf*). *Multigraf* je potom graf, „ktorý sa skladá z viacerých g.[rafů] a ktorý ako celek má inú funkciu než pouhé konkatenovanie grafů“ (tamže). Predpokladom diakritického znamienka teda je, že dokáže spôsobiť zmenu významu pôvodného grafu. Pri mäkkých, príp. ich alografických zobrazeniach v podobe dvojbodky (obyčajne nad *s*) nezvykne dochádzať k nejasnostiam. Podobne jednoznačné sú háčiky nad *u*, ktoré napr. v kurente odlišujú *u* od *n*, nemenia však jeho význam (porov. obrázok 2, ktorý zobrazuje varianty kurentného *u*).

Už nie natoľko jednoznačný je prípad ozdoby v podobe predĺženej „kvačky“ nad *e*, s ktorou sa stretávame napr. v Liptovskom herbári zo 17. stor. Na obrázku 3 vidíme text: „wody se, à t[...] gmenuge, m[...]“. Podčiarknutím sme zvýraznili spomínané *e*. V texte sa vyskytovalo striedavo uprostred i na konci slova, pričom nebolo jednoznačné, či má „kvačka“ nejakú funkciu. Takýto prípad sa v iných textoch nevyskytoval. K riešeniu pomohla stať v latinčine, kde sa rovnaké *e* vyskytovalo bez zjavnej funkcie⁸¹.



Obrázok 3. Liptovský herbár (zdroj: fotokópia – negatív Liptovského herbára, uložená v knižnici Oddelenia dejín slovenčiny, onomastiky a etymológie JÚLŠ SAV).

Problematickejšie sa zdajú byť akcenty (porov. obrázok 3 – akcent nad *à* v prvom riadku) – môžu mať v slovenskom texte nejakú funkciu alebo ide len o relikť prevzatý z latinčiny? Podobne sa môžeme pýtať na *y* (ypsilon s bodkou), ktorý nachádzame u H. Gavloviča, ako aj v spomínanom Liptovskom herbári. Väčšina editorov prepisuje *y* ako obyčajné *y*⁸², sú však aj výnimky: *Valaská škola* vydaná v USA (Gavlovič – Sabo, 1988) zachováva *y* v celej publikácii⁸³.

Pri zachovaní každého diakritického znamienka je potrebné myslieť na možnú komplikáciu pri neskoršom vyhľadávaní v korpuse. Ak by sme zachovali znaky nepoužívané v súčasnej ortografii, je potrebné buď na to špeciálne upozorniť, alebo umožniť vyhľadávanie s možnosťou ig-

⁸¹ Za vysvetlenie, že v tomto prípade pravdepodobne ide o ozdobu, ktorá sa pri koncovom *e* vyskytovala v gotickom písme (teda nikdy nie uprostred slova), ďakujem doc. Jurajovi Šedivému, vedúcemu Katedry archívnictva a pomocných vied historických na FiF UK v Bratislave.

⁸² Taktiež i *Paleografická čítanka* od J. Nováka (2001), ktorou sa riadi napr. prepis pamiatok v projekte *Monumenta Linguae Slovacae* (porov. Žigo, 2018, s. 139).

⁸³ V editorskej poznámke síce G. Sabo uvádza, že *y* nemá žiaden gramatický význam, napriek tomu ho zachováva (porov. Gavlovič – Sabo, 1988, s. 595). Avšak v ortografickej analýze L. Ďuroviča na konci knihy nachádzame niekoľko načrtnutých pravidiel nie úplne náhodnej distribúcie *y* v texte (porov. tamže, s. 667, 669).

norovania diakritiky⁸⁴, príp. umožniť túto možnosť aspoň pri vybraných znakoch (vtedy by platilo «y» = ⟨y, ẏ⟩; «a» = ⟨a, à⟩ a pod.).

3.4 Rozkolísaný pravopis: alografy a multifunkčnosť grafém

Vzhľadom na neustálený pravopis si pri čítaní sporných miest nemôžeme pomôcť znalosťou systému⁸⁵. Vplyvom tejto rozkolísanosti nachádzame niekedy i v rámci jedného dokumentu viacero zápisov toho istého slova. Jedným z dôvodov je miešanie diakritického a zložkového pravopisu, ale často stretávame prípady, keď i jedna zložka môže mať viac významov. Napr. v Osturnianskom receptári z 18. stor. nachádzame v jednej vete zložku *sz* hneď s tromi (resp. štyrmi?) významami:

*Wezmy **szaffranu** jak mnoho **musze** byt, a myry tak jak mnoho **chcesz** utlucz to spolu dobre a/potom pokrop namiszeczku z/ruszovu wotku a/**szmiszay** dobre, a/udelat potreba pilulky* (Receptár osturniansky, 18. stor., hist-5.0).

V tabuľke 1 uvádzame aspoň niektoré (v texte zvýraznené) slová:

Tabuľka 1. Významy zložky *sz* v Osturnianskom receptári.

Fonetická hodnota (význam)	Pôvodný zápis	Fonetický prepis ⁸⁶
[š]	<i>Szaffranu</i>	[šafránu]
[ž]	<i>Musze</i>	[múže]
[z/s] + [š]	<i>Szmiszay</i>	[zmíšaj/smíšaj]

Ďalším významným problémom je veľký výskyt alografov. Pojem alograf používame vo význame konkrétnej realizácie grafémy⁸⁷. Ide o problém, s ktorým sa stretáva každý text, ktorý umožňuje alternatívny spôsob grafického záznamu. S variantným zápisom jednej grafémy sa logicky môžu

⁸⁴ Takéto vyhľadávanie je použité napr. pri *Slowári* A. Bernoláka (1825 – 1827) dostupnom na slovníkovom portáli JÚLŠ (porov. Garabík – Kajanová 2012, s. 296).

⁸⁵ Je otázne, do akej miery môžeme skutočne hovoriť o pravopise, keďže práve ten je charakteristický systémom a jednotnosťou. Záleží do značnej miery od spisu (resp. jeho autora), či bol ovplyvnený jedným alebo viacerými systémami alebo sa jednoducho snažil zachytiť fonetickú podobu slova tak, ako najlepšie vedel.

⁸⁶ Kvantita nie je rekonštruovaná, ale doplnená z dôvodu, aby nedošlo k zamieňaniu významu (najmä pri druhom slove).

⁸⁷ Širšie vysvetlenie podáva *Nový encyklopedický slovník češtiny* pod heslom *graf*: „[Graf je n]ejmenší prvek jakéhokoliv textu tištěného, zobrazeného, ručně, psaného atd., který není rozložitelný na menší jednotky a který je jako takový vymezitelný proti grafům jiným. G.[raf] je tedy jednak segmentovatelný z grafického zápisu, jednak je substitucí potvrzen jako minimální jednotka grafického zápisu. Substituovatelný je pouze jako celek, nikoliv ve svých částech. G.[raf] zapisujeme jako <graf>. Zobecněním g.[rafu] na základě distribuční analýzy je grafém. Pokud je grafém realizován více g.[rafmi], tyto nazýváme *alografy*.“ (Karlík et al., 2012 – 2018, heslo *graf*)

objavovať variantné zápisy jednej lexémy (mohli by sme tu použiť pojem „alolexie“). Ak sa v jednom slove vyskytne viac grafém, ktoré majú minimálne dva možné alografy, variantnosť zápisu bude narastať⁸⁸. Názorný príklad uvádzame v tabuľke 2 – v prvých dvoch riadkoch ide o výskyt jednej grafémy s viacerými alografmi, v poslednom riadku nachádzame kombináciu dvoch takýchto grafém v rámci jedného slova.

Tabuľka 2. Alografy a varianty lexém.

Alografy	„Alolexie“ – varianty lexém
«č» = {c, č, cz, cs, čz, cz...}	clowek, člowek, czlowek...
«š» = {s, š, ś, ss, sš...}	lepsj, lepssj, lepsz...
«š»; «í» = {i, j, ij, y...}	lepssi, lepssy, lepssj...; lepši, lepšy, lepšj...; lepsi, lepsy...

Takéto prípady veľmi komplikujú vyhľadávanie zamýšľaného výrazu v korpuse, keďže kladú vyššie nároky na abstrakciu pri hľadaní možných zápisov skúmaného výrazu. Čiastočné riešenie problému ponúka vyhľadávanie pomocou jazyka CQL⁸⁹. Pomôckou by mohla byť tiež tabuľka s výskytom najčastejších alografov. Zaujímavú možnosť ponúka aj indexovanie slov, aké bolo vytvorené pre vyhľadávanie v *Slowári* A. Bernoláka, ktoré umožňuje hľadanie slov v pôvodnom i modernejšom pravopise. Autori digitalizácie *Slowára* píše: „Ako vhodný kompromis sme zvolili možnosť indexovať jednu heslovú stať viacerými kľúčovými slovami, pričom jedno z nich je v pôvodnom pravopise a prípadné ďalšie vzniknú transformáciou podľa niekoľkých jednoduchých automatických pravidiel uvedených v tab. 1. [...] Toto vyhľadávanie je potom doplnené možnosťou vyhľadávať slová s ignorovaním diakritiky [...]“ (Garabík – Kajanová, 2012, s. 296). Výber tabuľky z článku uvádzame ako tabuľku 3.

Tabuľka 3. Transformácie v heslových slovách počas indexovania (Garabík – Kajanová, 2012, s. 296).

pôvodný reťazec	g	ğ	W	Ů	Ňi	d'i	d'e	Ťi
zmenený reťazec	j	g	V	Ô	Ni	di	de	Ti

4 Záver

Cieľom HKS je umožniť skúmať historickú slovenčinu predpisovného obdobia v čo najvernejšej podobe prostredníctvom korpusových nástrojov a poznatkov korpusovej lingvistiky. V článku

⁸⁸ *Nový encyklopedický slovník češtiny* cituje napr. informáciu, že slovo *odepřiti* mohlo byť v 16. stor. hypoteticky zapísané až 21 spôsobmi; uvádza napr. „<odeprzieti>, <odepržieti>, <odepřieti>, <odeprzjeti>, <odeprzjti>, <odepřjti>, <odeprzijeti>, <odepržijeti>, <odepřijeti>, <odeprziti>, <odepržjti>...“ (Karlík et al., 2012 – 2018, heslo *Bratrský pravopis*).

⁸⁹ Na súbor metaznakov a operátorov používaných pri tomto type vyhľadávania odkazuje i stránka HKS, porov. <https://korpus.sk/usage.html#metaznaky>.

sme načrtli niekoľko problémov, ktoré vznikajú v súvislosti s dosahovaním tohto cieľa. Vzhľadom na rozsah príspevku sme sa venovali iba prvotným komplikáciám. Pri digitalizácii textov predpisovného obdobia na zaradenie do korpusu a vyhľadávanie v ňom je potrebné pochopiť a spojiť dva svety – svet historických textov so všetkými ich nesystémovými špecifikami a zároveň svet korpusového vyhľadávania, ktorý sa o systém (pomerne stabilnej) ortografie do značnej miery opiera.

Ponúkané riešenia vychádzajú z úvah o možnej podobe novej pripravovanej verzie HKS. Niektoré z ponúkaných riešení sú súčasťou už existujúcich verzií HKS (riešenie dvojakeho čítania, ruptúrny text a pod.), iné sú v štádiu diskusie a hľadania najvhodnejšieho spôsobu spracovania.

LITERATÚRA

GÁFRIKOVÁ, Gizela: Niekoľko poznámok k textologicko-edičnej problematike literárnych textov 17. – 18. storočia. In: Slovenská literatúra, 2012, roč. 59, č. 3, s. 246 – 257.

GARABÍK, Radovan: Historický korpus slovenčiny. In: Slovenská reč, 2019, roč. 84, č. 3, s. 307 – 317.

GARABÍK, Radovan – KAJANOVÁ, Michaela: Problémy a výsledky počítačového spracovania diela «Slowár Slowenský Češko-Latínsko-Ňemecko-Uherský seu Lexicon Slavicum Bohemico-Latino-Germanico-Ungaricum». In: Slovo v slovníku. Aspekty lexikálnej sémantiky – gramatika – štylistika (pragmatika). Eds. K. Buzássyová – B. Chocholová – N. Janočková. Bratislava : VEDA, 2012, s. 294 – 300.

GAVLOVIČ, Hugolín – SABO, Gerald, J. (ed.): Hugolín Gavlovič's Valaská škola. Ohio : Slavica publ. Inc., 1988. 730 s.

HÚŠČAVA, Alexander. Dejiny a vývoj nášho písma. Bratislava : Slovenská akadémia vied a umení, 1951. 375 s.

MIŠIANIK, Ján: Dva slovenské slovníčky zo 17. a 18. storočia. In: Jazykovedný časopis, 1958, roč. 9, č. 1 – 2, s. 139 – 143.

NOVÁK, Jozef: Paleografická čítanka : pomôcka na čítanie rukopisov z 12. – 19. storočia. Martin : Slovenská genealogicko-heraldická spoločnosť pri Matici slovenskej, 2001. 175 s.

ŽIGO, Pavol: Zásady prepisovania a čítania slovenských archívnych prameňov v rámci projektu Monumenta Linguae Slovacae. In: Monumenta Linguae Slovacae – Pamätníky slovenského jazyka, vol. I. Právno-administratívne dokumenty. Prísazné formuly zo 16. – 18. storočia. Eds. P. Benka – M. Homza – P. Žigo. Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave, 2018, s. 151 – 153.

ZDROJE

BAJZA, Jozef Ignác: Veselé príhody a výroky. In: Zlatý fond SME. 2008. Dostupné z: https://zlatyfond.sme.sk/dielo/784/Bajza_Vesele-pribehy-a-vyroky/1 [cit. 2021-01-22].

BERNOLÁK, Anton: Slowár Slowenský Češko-Latínsko-Ňemecko-Uherský. I. – V. Budae: Typis et Sumtibus Typogr. Reg. Univers. Hungaricae 1825 – 1827. Dostupné z: <https://slovník.juls.savba.sk>.

Elektronický slovník staré češtiny. [online]. Praha : Ústav pro jazyk český AV ČR, 2005 – 2019. Dostupný z: <http://vokabular.ujc.cas.cz/hledani.aspx>

Historický slovník slovenského jazyka I – VII. Hl. red. M. Majtán. Bratislava : VEDA, 1991 – 2008.

KARLÍK, Petr et al.: Nový encyklopedický slovník češtiny. [online]. Brno : Masarykova univerzita, 2012 – 2018. Dostupné z: <https://www.czechency.org/> [cit. 2020-11-24].

Pravidlá slovenského pravopisu. Red. M. Považaj. 1. vyd. Bratislava : VEDA, 1991. 533 s.

Receptár osturniansky (zápisy o ľudovom liečení), 18. stor. In: Historický korpus slovenčiny – hist-5.0. Bratislava : Jazykovedný ústav Ľ. Štúra SAV, 2020. Dostupné z: <https://korpus.juls.savba.sk>.

Slovenský národný korpus JÚLŠ SAV – webstránka. Dostupné z: <https://korpus.juls.savba.sk> [cit. 2021-01-22].

Wiki ČNK – Wiki Českého národního korpusu. Český národní korpus. Dostupné z: <https://wiki.korpus.cz/> [cit. 2021-01-25].

PRAMENE

BAJZA, Jozef Ignác: Weselé účinky a řečeňj. Hač, Trnawa 1795. 364 s. Fotokópia uložená v Oddelení dejín slovenčiny, onomastiky a etymológie JÚLŠ SAV.

Jazyk v kontexte kultúry⁹⁰

Mária Rendárová

Katedra slovenského jazyka a literatúry, Filozofická fakulta,
Univerzita Konštantína Filozofa, Nitra, Slovenská republika
mrendarova@ukf.sk

Štruktúrácia skúseností a konceptualizácia pojmov predstavujúca imanentnú súčasť myslenia implikuje mnohé univerzálie, ktorých bázou je ľudská podstata človeka, antropocentrizmus, fyzická skúsenosť, ale aj mnohé diferencie dokazujúce, že metafora je kognitívnym, ale aj sociokultúrne determinovaným fenoménom. Podľa G. Lakoffa a M. Johnsona (2002, s. 58) predstavuje univerzálnu metaforizáciu napríklad konceptualizácia času v intenciách pohybu a priestoru. Možná je v tomto prípade dvojaká konceptualizácia. Keď povieme, že *sme ďaleko od Vianoc* (*we are far from Christmas*), o čase uvažujeme ako o stabilnom, stacionárnom predmete, zatiaľ čo polohu meníme my (pohybujeme sa smerom dopredu k budúcnosti, zatiaľ čo minulosť je za nami). Alebo naopak, čas chápeme ako pohybujúci sa predmet, ktorý sa približuje k nám: *Vianoce sa blížia* (*Christmas is coming*).

Na druhej strane sledovanie jednotlivých jazykových obrazov sveta odкрýva množstvo kultúrnych špecifik podmienených technologickým, spoločenským pokrokom, typickou flórou a faunou, náboženskými a kultúrnymi predstavami, historickými okolnosťami, axiologickým zameraním i individuálnymi skúsenosťami, ktoré významne participujú na kreovaní týchto mentálnych, jazykových a kultúrnych modelov. Napríklad konceptualizácia lásky ako cesty loďou (*stroskotalo to*) či autom (*dostali sa do slepej uličky*) alebo chápanie života ako hazardnej hry (*stavil všetko na jednu kartu, v hre je veľa*) a peňazí ako vzácneho tovaru (*získať viac času*) je typické pre rozvinuté jazykovo-kultúrne spoločenstvá žijúce v industriálnej kapitalistickej spoločnosti. Odlišnosti jazykov a teda aj obrazov sveta spočívajú v preferencii jednotlivých častí skutočnosti, ako aj vo vnímaní ich diferencovanosti.

Ako uvádza V. A. Maslova (2001, s. 69), každý sociálny systém a civilizácia je charakteristická špecifikami vyplývajúcimi z osobitného spôsobu vnímania a interpretácie sveta. Lexikón, metafory či metonymie, ale aj gramatické kategórie a lineárne spojenie jazykových jednotiek na syntaktickej rovine, to všetko implikuje isté fragmenty skutočnosti, ktoré vytvárajú v kognícii členov

⁹⁰ Príspevok je súčasťou grantovej úlohy projektu UGA FF UKF v Nitre číslo III/15/2020 s názvom *Frazémy so somatickým komponentom ako odraz jazykového obrazu sveta*.

daného národa jedinečnú štruktúru znalostí o svete. Znalostí odrážajúcich nielen univerzálne prvky, ale aj diferencie determinované primárne kultúrnou vzdialenosťou jednotlivých národných spoločenstiev.

Z uvedeného vyplýva, že existencia idiómov vo všetkých jazykoch reflektuje univerzalistickú bázu jazykového obrazu sveta. Na druhej strane aj geneticky, typologicky či areálovo príbuzné jazyky obsahujú frazémy, ktoré implikujú viac alebo menej zjavné diferencie, a to nielen z formálneho, ale aj zo sémantického aspektu.

Frazeologické fondy rozmanitých jazykov v tomto smere odrážajú isté výrazové i významové špecifiká akcentujúce etnokultúrnu identitu. Súčasné výskumy však zároveň dokazujú, že v dôsledku interkultúrnych presahov obsahujú aj frazémy, ktoré sú v rôznych jazykoch analogické či paralelné. V dôsledku toho môžeme hovoriť o frazeologických europeizmoch (o zdieľanom európskom fonde frazém) alebo v širšom zmysle o internacionalizmoch vo frazeológii (Mlacek, 2007, s. 243). Podľa E. M. Soloducha sa internacionálny frazeologický fond kreuje dvoma spôsobmi, a to buď preberaním idiómov, alebo nezávislým vznikom paralelných frazém na báze vplyvu rozmanitých typov univerzálií lingvistického aj extralingvistického charakteru (Baláková, 2008 s. 27).

V daných intenciách je potrebné zdôrazniť, že frazeologický fond, uchováva kultúrne dedičstvo, historický kontext i etnické špecifiká, nepredstavuje len imanentnú súčasť každého prirodzeného jazyka, ale podľa F. Čermáka (2016, s. 201) aj jazyka umelého (esperanto), ktorý v diskurze nadobúda funkciu prirodzeného znakového systému. Keďže frazémy predstavujú neoddeliteľnú súčasť našej mentálnej interpretácie sveta, sú prítomné aj v jazykoch, ktoré ešte nemajú písomnú formu, napríklad jazyk akan patriaci do skupiny kwa v Ghane (Coutinho, 2011, s. 483) alebo ugrofínsky jazyk inari – saami používaný v riedko osídlenej oblasti škandinávského severu (idióm kumppi juurât poocuid – vlk núti soby otáčať sa s archiséomou „mať strach“; Čermák, 2016, s. 201).

Ako sme už naznačili, jednou z elementárnych premís kognitívnej lingvistiky je predpoklad, že naše myslenie, teda aj významy, ktoré entitám a javom v kognícii prisudzujeme, majú telesnú bázu, čerpajúc zo subjektívne prežívanej fyzickej skúsenosti. Jazyk je v tomto smere chápaný ako diapazón individuálnej, ale aj kolektívnej skúsenosti zdieľanej daným jazykovo-kultúrnym spoločenstvom. Túto tézu deklaruje skutočnosť, že somatické frazémy konkrétneho jazyka participujúce na formovaní jazykového obrazu abstraktných konceptov zvyčajne nedokážu nerodení používateľa konkrétneho jazyka interpretovať relevantne, osobitne v prípade kultúrne vzdialenejších národov. Absencia tejto kompetencie je pravdepodobne determinovaná diferentnou skúsenostnou bázou hovoriacich a v dôsledku toho odlišnou interpretáciou častí poznávaného sveta.

Bádanie v oblasti medzijazykovej kompetencie reflektujúce problematiku frazeológie v širšom kultúrno-spoločenskom rozmere dokazuje, že v kontexte slovanských jazykov jestvuje istá miera etnopsychologickej blízkosti členov jednotlivých slovanských národov, ktorú potvrdzuje napríklad 96 % korelácia diapazónu živých somatických frazém v slovenčine a češtine (Baláková, 2008, s. 27, 30).

Medzi najfrekvencovanejšie frazémy akcentujúce antropocentrický ráz jazyka patria nesporne somatické frazémy, t. j. ustálené obrazné spojenia s hyperaktívnym komponentom. Štatistický výskum D. Balákovvej (2011) ich v slovenskom frazeolexikóne kvantifikuje s číslom zhruba 2660 jednotiek, pričom zdôrazňuje, že miera ich exponovanosti je značne diferencovaná. Z celej databázy vyexcerpovaných frazeologických jednotiek tvorí 48 % súbor šiestich najfrekvencovanejších somatických komponentov, a to hlava, oko, ruka, noha, srdce, jazyk (Baláková, 2011, s. 39).

Náčrt zhôd a diferencií slovenského a anglického jazykového obrazu somatizmu *oko*

Somatické frazémy, štandardizované či menej štandardizované somatické spojenia vo veľkej miere odrážajú proces „mapovania“ prebiehajúceho medzi zdrojovou a cieľovou oblasťou. Korelácia fyzických skúseností v tomto smere predstavuje východisko konceptualizácie jednotlivých abstraktných pojmov, ako sú láska, zvedavosť, strach, poznanie atď. Napriek tomu, že jednotlivé figuratívne spojenia dokazujú ich antropocentrickú bázu, jazykový obraz somatizmov participuje na tvorbe istých kultúrnych modelov, akcentujúc kognitívne reprezentácie súboru skúseností príslušníkov danej jazykovo-kultúrnej komunity.

Napríklad v prípade somatizmu *oko* sú paralely determinované rovnakými aspektmi skúseností so zrkovou percepciou, ako aj s celkovou fyziológiou i anatómiou oka. Utilizácia skúseností sa premieta do rovnakej interpretácie videnia ako vedenia, poznania, chápania, v rámci ktorej sa senzoric-ká skúsenosť projektuje do oblasti mentálnych aktivít, čo deklarujú napríklad formálne i sémanticky ekvivalentné ustálené spojenia v dvoch geneticky a typologicky odlišných jazykoch: *vidieť na vlastné oči* (*to see with one's eyes*), *pod ostrážitým dohľadom* (*under the watchful eye of*). Pri komparácii slovenčiny a angličtiny však evidujeme viacero somatických frazém s cieľovou oblasťou mentálnych činností, ktoré majú v slovenčine inú formálnu štruktúru, často neimplikujúcu obraznosť: *to see eye to eye* (*mať rovnaký názor*), *one's mind's eyes* (*predstaviť si niečo* – aj v kreatívnom rozmere), *to catch someone's eye* (*upútať pozornosť*), *to have an (a sharp) eye for* (*mať dobrý úsudok*), *with an eye* (*s úmyslom/so zreteľom na*).

Štruktúrne diferencie môžeme sledovať aj pri utváraní jazykového obrazu iných cieľových sfér: *with half an eye* (*voľným okom*), *be easy on the eye* (*dobře vyzerat'/radost' pozriet' sa*), *cold fish eyes* (*chladné oči bez prejavu emócií*) atď. Kultúrne podmienené variácie explicitne odrážajú diferentné hyperaktívne komponenty tvoriace bázu štruktúry frazém s totožnou archisékou: *be*

up to one's eyes (byť v niečom po krk/po uši; mať niečoho vyše hlavy; mať plné ruky práce), *one in the eye* (brit. hovor. úder zaucho; inak dostať ľadovú sprchu).

Napriek úplnej či čiastočnej identickosti jazykového obrazu sveta svedčia mnohé spojenia o výrazných odlišnostiach odrážajúcich nielen axiologickú orientáciu, ale aj charakter filozofických, náboženských predstáv, ako aj svetonázor používateľov daného jazyka. Kultúrnu špecifickosť v daných intenciách indikujú štandardizované figuratívne spojenia so somatizmom *oko*, ktoré v slovenčine nemajú ekvivalent: *here's mud in your eye* (neformálny prípitok), *get a black eye* (dostať pod oko, ale aj robiť si žarty), *a red eye* (am. nočný let), *red eye* (lacná whisky/tuhá pálenka).

Náčrt zhôd a diferencií slovenského a anglického jazykového obrazu somatizmu *hlava*

Diferencie jazykových obrazov implicitné v somatických idiómoch možno sledovať aj v anglických štandardizovaných spojeniach so somatizmom *hlava*, ktoré majú v komparácii so slovenčinou odlišnú štruktúru s diferentným hyperaktívnym komponentom: *laugh one's head off* (smiať sa na plné ústa), *scream/shout one's head off* (kričať z celého hrdla/odušu), *do head sb's head in* (ísť na nervy), *hold/put a gun to head* (položiť nôž na krk), *win by a head/nose* (šport. zvíťaziť o prsia), *do sth over sb's head* (urobiť niečo poza chrbát), *give sb's his head* (dať voľnú ruku niekomu), *be head over ears/heels*; *fall head over heels in love* (byť zamilovaný po uši). Medzijazykové diskrepancie ustálených spojení v tomto prípade nie sú determinované len modifikáciou formálnej štruktúry, ale aj sémantického poľa daného somatizmu.

Zaujímavý je v daných intenciách idióm *be soft in the head* (doslovne „byť v hlave mäkký/mať v hlave mäkko“), ktorý v slovenčine sémanticky špecifikujeme, čerpajúc zo skúsenosti s anatómiou ľudskej hlavy, v ktorej je umiestnený bytostne dôležitý orgán – mozog. Atribút „mäkký“ v danej kolo-kácii konotuje hlúpnutie, strácajúcu sa schopnosť racionálne uvažovať. Všeobecná znalosť o centralizácii mentálnej aktivity do tohto orgánu sa transponuje do slovenského štandardizovaného spojenia *mäkne mu mozog*, zatiaľ čo transfer z angličtiny *mäkne mu hlava* v daných intenciách nie je v slovenskom jazykovo-kultúrnom prostredí ustálený.

Odlišnosti jazykového obrazu sveta sú markantné aj v prípadoch, keď anglickému idiómu zodpovedá slovenské štandardizované spojenie s absenciou somatizmu: *keep one's head above water* (držať sa nad vodou – v slovenčine ustálené bez explicitného vyjadrenia lexémy „hlava“), *come to head* (vyhrotiť, napríklad situáciu).

Zhrnutie

Načrtnutá komparácia indikuje, že jazykový obraz sveta, napriek tomu, že v hĺbkových štruktúrach implikuje istú „univerzálnu“ bázu, deklaruje antropocentrickosť ako jednu z elementár-

nych atribútov jazyka, predstavuje sociokultúrny fenomén, v ktorom sa manifestuje špecifický spôsob chápania sveta zdieľaný konkrétnym jazykovo-kultúrnym spoločenstvom.

LITERATÚRA

BALÁKOVÁ, Dana: Dynamika súčasnej slovenskej frazeológie (fond somatických frazém). Greiswald : Institut für Fremdsprachliche Philologien – Slawistik, 2011. 315 s.

BALÁKOVÁ, Dana: Somatická frazeologie v slovensko-českých vzťahoch. In: Usta ad Albim BOHEMICA, 2008, roč. 8, č. 1, s. 27 – 38.

BALÁKOVÁ, Dana: Tvarová stránka somatických frazém. In: Varia XV. Ed. A. Gálisová, A. Chomová. Bratislava : Slovenská jazykovedná spoločnosť pri SAV – Katedra slovenského jazyka a literatúry FHV UMB v Banskej Bystrici, 2008, s. 25 – 36.

COUTINHO, Maria João: The Paremiological Base of Akan Symbols. In: Colóquio interdisciplinar sobre Provérbios. Ed. R. Soares. Tavira : Associação Internacional de Paremiologia, 2011, s. 483 – 488.

ČERMÁK, František: Frazeologie a idiomatika: Jejich podstata a proměnlivost názorů na ně. In: Časopis pro moderní filologii, 2016, roč. 98, č. 2, s. 199 – 217.

FRONEK, Josef – MOKRÁŇ, Pavel: Slovensko-anglický frazeologický slovník. Bratislava : Nová práca, 2003. 929 s.

KÖVECSES, Zoltán: Metaphor in Culture. Universality and Variation. Cambridge. Cambridge University Press, 2005. 314 s.

LAKOFF, George – JOHNSON, Mark: Metafory, kterými žijeme. Brno : Host, 2002. 282 s.

MASLOVA, Valentina Avraamovna: Lingvokulturologia. Moskva : Akademiya, 2001. 208 s.

MLACEK, Jozef: Štúdie a state o frazeológii. Ružomberok: Katolícka univerzita, 2007. 375 s.

VANĀKOVÁ, Irena: Co na srdci, to na jazyku. Praha : Karolinum, 2005. 342 s.

Nelingvistické reflexe uměleckých textů na stránkách odborných lingvistických časopisů⁹¹

Agata Rupińska

Katedra českého jazyka, Filozofická fakulta,
Ostravská univerzita, Ostrava, Česká republika
rupinskaagata@gmail.com

1 Úvod

Literární text je tradičně řazen k uměleckému stylu, který charakterizuje dominance estetické (poetické) funkce (Mareš, 2017). V tomto příspěvku se zabýváme analýzou reflexí jazykových otázek z pera spisovatelů – básníků, prozaiků – na stránkách dvou českých lingvistických časopisů – *Naší řeči* a *Slova a slovesnosti*. Je třeba zdůraznit, že se primárně nejedná o lingvistickou analýzu uměleckého textu, která si klade za cíl výzkum lexikálních jednotek daného textu a jejich kombinací, tj. popis jazykového systému (Čermák, 1993, s. 33–70). Příspěvek nahlíží na text spíše jako na výsledek komunikačních aktivit, cílem je vyhodnocení názorů autorů nelingvistů (spisovatelů) na český jazyk. Spisovatelovo uvažování o jazykové a jazykovědné problematice prezentuje jiný způsob zájmu o toto téma než odborné lingvistické texty, přičemž vzniká na pozadí dobových názorů na daný problém a reflektuje např. diskuze o konkrétních problémech. V studii se soustředíme na tři tematické okruhy. První sledované téma představuje reflexe českého jazyka z pera nelingvistů, tj. otázka, zda spisovatelé prezentovali na stránkách zvolených časopisů své lingvistické názory. Dále jsme se věnovali případným reakcím na spisovatelovy jazykovědné reflexe, tj. komentáře na odborném fóru. Posledním sledovaným tématem je nejazykovědný přístup k uměleckému textu se zřetelem k jeho jazykovým kvalitám, reprezentovaný zejména recenzemi.

Jako materiál jsme zvolili vědecké časopisy *Naše řeč* a *Slovo a slovesnost*, které se zaměřují na prezentaci a rozvíjení lingvistických témat, např. otázky teorie a kultury jazyka, problémy výzkumu jazyka. Soustředíme se na srovnání reflexí českého jazyka v časové perspektivě, a proto v centru naší pozornosti jsou všechny ročníky vybraných časopisů – *Naše řeč* (roky 1917–2020), *Slovo a slovesnost* (roky 1935–2020). Celý materiál jsme rozdělili na období před

⁹¹ Studie byla zpracována v rámci řešení projektu s názvem *Podpora talentovaných studentů doktorského studia na Ostravské univerzitě IV* v rámci programu *Podpora vědy a výzkumu v Moravskoslezském kraji 2020*, ev. č. smlouvy 08077/2020/RRC.

a po roce 1948. Volbu takového časového omezení zdůvodňujeme změnou koncepcí obou časopisů právě po roce 1948, což bylo způsobeno změnou politických poměrů a nástupem komunistického režimu v tehdejší Československu (Cvrček, 2006, s. 17–32).

2 Naše řeč před rokem 1948

Koncepci, kterou byl ovlivněn časopis *Naše řeč* od svého vzniku až přibližně do roku 1948, je možné pojmenovat jako puristické myšlení. Největší vliv na podobu časopisu v daném období měli redaktoři Václav Ertl a Josef Zubatý (období 1917–1929), dále Jiří Haller (období 1929–1948). Václav Ertl a Josef Zubatý byli zastánci tzv. umírněného purismu, tj. vystupovali proti germanismům v češtině, ale zároveň kritizovali umělé tvoření nových slov či zbytečné odstraňování cizích prvků, které neporušují jazykový systém a zvyšují jeho kulturní úroveň. Oproti jejich koncepci Jiří Haller propagoval zpřísnění kritérií jazykové čistoty – byl ovlivněn puristickými zásahy do spisovného jazyka poslední třetiny 19. století, což vedlo k odmítnutí mnoha jazykových prostředků (Cvrček, 2006, s. 9–16; Jelínek, 2007, s. 540–572).

2.1 Reflexe uměleckých textů na stránkách časopisu *Naše řeč* (1917–1948)

Na stránkách časopisu *Naše řeč* se objevují nejenom lingvistické analýzy uměleckých textů, ale i autorské příspěvky spisovatelů a básníků, které se věnují reflexi českého jazyka. Prvním spisovatelem, který publikoval své názory, je Ignát Herrmann. Ve své studii *Velectěným pánům v redakční radě Naší řeči* vyjadřuje svůj souhlas s puristickou koncepcí časopisu (Herrmann, 1918, s. 207–210). Další spisovatelé Duchoslav Panýrek (v závorce uvádíme roky publikování příspěvků – 1922, 1924), Jindřich Šimon Baar (1923, 1924), František Jaroš (1938) a František Sekanina (1940) se zaměřují na kritiku cizích prvků v češtině, a to především germanismů. Prozaik a dialektolog Jan František Hruška (1923) reaguje na používání trpného rodu u sloves. Posledním příkladem reflexe jazykovědných otázek je text Ivana Olbrachta, ve kterém zdůrazňuje nutnost přísného dodržování jazykové správnosti během psaní knih pro mládež (1940).

Názory spisovatelů byly nejenom publikovány jako jejich autorský text, ale také komentovány lingvisty. První příspěvek, který reaguje na spisovatelův poměr k jazykovědným otázkám, se týká názorů Svatopluka Čecha na jazykovou správnost autorů, příčiny nesprávného používání jazyka a vůbec jazykovou kulturu (1917, 1938). Dále se objevují pozitivní ohlasy na Čapkovou kritiku cizích prvků v češtině, především germanismů (1918), a reakce na spor básníka Petra Bezruče s lingvistou Františkem Trávníčkem (1937). Spor se zaměřoval na využívání forem tzv. starého lidového nebo nového spisovného jazyka. Posledním příkladem zájmu o názory nelingvistů je článek, který se věnuje Šaldově kritice umělého tvoření nových slov (1942). Lze říct, že spisovatelské postoje prezentované na stránkách *Naší řeči* odpovídají tehdejšímu zaměření ča-

sopisu, tj. otázkám dodržování jazykové správnosti, přísné kritice nesprávného používání jazyka, otázce ochuzování, odmítání cizích slov a napodobenin. Publikace takových názorů a jejich kladné hodnocení vyplývaly z dobové koncepce očišťování jazyka a Ertlovy teorie tzv. dobrého autora (spisovatel jako kritérium jazykové správnosti, Chromý, 2011, s. 7–10), kterými byli ovlivnění zastánci puristické praxe sdružení kolem časopisu *Naše řeč*.

Ačkoliv jazykovědné časopisy primárně přistupují k uměleckému textu jako k předmětu jazykovědné analýzy, během výzkumu jsme zjistili, že se v materiálu vyskytuje i přístup nejazykovědný. Jedná se o oddíl posudky a zprávy, ve kterém se pravidelně objevovaly posudky nejenom na odborné monografie, ale také na různá literární díla. Pravdou je, že se v případě uměleckých textů primárně zaměřovaly na kritiku jazyka nebo hodnocení překladu, ale ve většině případů nechyběla ani tam krátká literární recenze, která obsahovala různé informace (často 1–3 odstavce, ne u všech posudků stejně), např. informace o autorovi, charakteristika autorovy tvorby: „I v ní Hálek zůstal věren svému idealismu, nedbal toho tuze, je-li děj možný či nemožný, jsou-li karaktery osob vykresleny realisticky neb aspoň věrojatně; sledoval jen krásu a dobro, potíral zlo, vytvářel divy z přilnulosti k přírodě, burcoval otázku manželskou.“ (b. a., 1917, s. 86–88). S ohledem na dobovou koncepci časopisu je možné konstatovat, že autoři recenzí a statí poukazovali především na spisovatele, kteří se mohli stát vzory jazykové správnosti. Dodatečná nejazykovědná analýza v případě recenze mohla také např. zpěstřit recenzi beletrie či pobídnout, nebo naopak odradit čtenáře.

3 Slovo a slovesnost před rokem 1948

Od vzniku (1935) až do začátku padesátých let byl časopis *Slovo a slovesnost* časopisem filologů sdružených kolem Pražského lingvistického kroužku (PLK), který rozvíjel otázky teorie jazykové kultury. Ačkoliv v intencích funkčního přístupu k jazyku se měl časopis zaměřovat na umělecký text hlavně jako na materiál lingvistického rozboru, je třeba připomenout, že jedním z témat PLK byl také výzkum sémantiky věty, a především vztah mezi jazykovým významem a kognitivním obsahem či formulace teoretických otázek básnictví. Důležitý byl také tzv. přístup k básnictví jako celku, tj. spojení poezie s jazykem, sledování vlivu uměleckého textu na spisovný jazyk, tématu díla atd., o čemž pojednával i programový článek PLK (Toman, 2011, s. 154–174; Havránek – Jakobson – Mathesius – Mukařovský – Trnka, 1935, s. 1–7).

3.1 Reflexe uměleckých textů na stránkách časopisu *Slovo a slovesnost* (1935–1948)

Stejně jako v časopise *Naše řeč* také na stránkách *Slova a slovesnosti* své lingvistické zájmy vyjadřovali nejenom jazykovědci, ale i spisovatelé a básníci. Je třeba zdůraznit, že prvním textem časopisu (kromě programového článku) byla esej Karla Čapka. V textu nazvaném *Kdybych byl*

lingvistou Čapek prezentuje své postoje k lingvistice a jazyku, zvláště k otázce rozšíření rozsahu lingvistické analýzy o sociální či kulturní vlastnosti mluvčího (Čapek, 1935, s. 7–8). Dalším textem, ve kterém spisovatel uvažuje o češtině, je studie Jaroslava Durycha, v níž se věnuje kritice moderního českého slohu (1935). Dále uvedme článek Pavla Eisnera, který píše o jazykové výchově a kritizuje tzv. zneužívání slov (1935). Na význam mateřské řeči jako básnického nástroje upozorňuje Vítězslav Nezval (1938). Posledním nalezeným textem je studie dramatika a básníka Emila Františka Buriana, která se věnovala hodnocení jevištní práce s textem a utvoření teorie divadelní češtiny (1939).

V *Slově a slovesnosti* je možné také najít dva články, které komentují spisovatelovu reflexi jazyka a jazykovědných otázek. Prvním textem, který reaguje na lingvistické názory, je studie Arne Nováka, která se zabývá postoji Jana Nerudy k básnickému jazyku a jazykovému purismu (1935). Další reakcí je text Vladimira Skaličky, který se zaměřuje na zájem o český jazyk u Františka Xavera Šaldy, Otokara Fischera, Josefa a Karla Čapků a Vladislava Vančury (1948). Zkoumané ročníky ukázaly, že spisovatelé nejenom publikovali články, které se týkaly češtiny, ale jejich názory byly také zmiňovány jinými odborníky jako příklad vyjadřování správných jazykových reflexí. Autorovy postoje k lingvistice odpovídaly dobovému zaměření časopisu, jednalo se např. názory na básnický jazyk či funkce češtiny. S ohledem na toto tvrzení lze říct, že se spisovatelé před rokem 1948 aktivně podíleli na formování funkčního pohledu na jazyk a na tvorbě teorie jazykové kultury.

V sledovaném období se v časopise *Slovo a slovesnost* vyskytuje jenom jeden příklad nejazykovědného přístupu k uměleckému textu. Jedná se o posudek Jana Mukařovského na Čapkovo *Mlčení s T. G. Masarykem*, který obsahuje prvky literární recenze (1935). Autor věnuje pozornost např. kvalitě obsahu a významu textu, nezabývá se jazykovou analýzou.

4 Naše řeč a Slovo a slovesnost po roce 1948

Po roce 1948 se změně politického režimu musely přizpůsobit i lingvistické časopisy *Naše řeč* a *Slovo a slovesnost*. Na začátku padesátých let se objevila závazná kritika a odvrát od teorií českého strukturalismu a meziválečného purismu (Cvrček, 2006, s. 17–32). Zájem o předválečnou tradici, která přihlížela k literárněvědným aspektům uměleckého textu, se opětovně vyskytl teprve po roce 1989, ovšem v podobě, jež nedosahuje intenzity meziválečného období. V dnešní době se *Naše řeč* zaměřuje na témata patřící výhradně do oblasti jazykovědy, zatímco *Slovo a slovesnost* zkoumá vedle jazykovědných otázek i některá témata literární vědy, kultury či translatologie (Kaderka, 2017; Uhlířová, 2017).

4.1 Reflexe uměleckých textů na stránkách časopisů *Naše řeč* a *Slovo a slovesnost* po roce 1948

Změny dobového zaměření zkoumaných časopisů měly vliv nejenom na jejich obecný přístup k lingvistice, ale i na prezentaci reflexí českého jazyka a jazykovědných otázek. V poválečném období spisovatelé vyjadřovali své lingvistické názory jenom na stránkách časopisu *Naše řeč*. Jedná se o texty Sidy Volfové, Marie Pujmanové, Zikmunda Skyby a Jana Pilaře. Sida Volfová se věnovala českým nářečím (1949) a Marie Pujmanová se zapojila do diskuze o nových pravidlech českého pravopisu a podílu spisovatelů na tvoření nových jazykových norem (1953). Zikmund Skybase zabýval „jazykovými koutky“ v rozhlasovém vysílání zahraničních stanic (1957). Poslední autor Jan Pilař ve svém příspěvku zdůrazňoval dokonalost mateřského jazyka jako ideálního nástroje pro vyjadřování skutečnosti (1977).

Ačkoliv spisovatelé publikovali lingvistické reflexe zřídka a pouze v *Naší řeči*, dále se v obou časopisech objevoval zájem odborníků o jejich jazykovědné názory. V *Naší řeči* jsme našli příspěvky, které se věnují názorům Pavla Eisnera na vnímání a hodnocení češtiny (1949), podílu Ivana Olbrachta na rozvíjení teorie spisovného jazyka (1953, 1982), úvahám Jana Nerudy o jazykovědné bohemistice (1954, 1974), postojům Františka Halase k problémům básnické tvorby a práce s jazykem (1983) a Čapkovu přemýšlení o české jazykové kultuře (1985, 1991). Poslední příklad se týká kladného hodnocení úrovně jazykové poradny Ústavu pro jazyk český prozaikem Františkem Nepilem (2006). Jak jsme uvedli výše, v poválečném období se reakce na spisovatelovy názory objevily také ve *Slově a slovesnosti*. Na začátku se setkáváme s reakcí na Olbrachtovo řešení otázek nepoužívaných jazykových forem (1953). Další studie se věnuje úvahám Josefa Peterky o jazykových stylech a jazyku v uměleckém díle (1987). Poslední článek, jež reaguje na spisovatelovy lingvistické názory, se týká Čapkova poměru k lingvistice, Pražskému lingvistickému kroužku a sémantice slov (1990). Lze říct, že ve většině případů se zkoumané reflexe věnovaly otázkám spisovnosti, pravidlům pravopisu, výstavbě textu či stylistice. Je možné konstatovat, že zájem o postoje spisovatelů k lingvistice a jazyku v současnosti klesá, protože z deseti nalezených článků, které se věnují této problematice, jenom tři vyšly v období po pádu totalitního režimu (1989).

Recenze a studie v obou časopisech se primárně zaměřovaly na jazykovou stránku uměleckých textů. Výjimkou je příspěvek, který se objevil v *Slově a slovesnosti* v roce 1949. Jedná se o literárněvědnou analýzu Jana Mukařovského, který se zaměřuje na Vančurovu komedii *Josefina*. Autor se soustředí nejenom na popis obsahu, ale i na rozbor a interpretaci problematiky s ohledem na tehdejší politicko-spoločenskou situaci.

5 Závěr

Výzkum ukázal, že přístup k nelingvistické reflexi uměleckého textu na stránkách časopisů *Naše řeč* a *Slovo a slovesnost* je závislý na sledovaném období. Od vzniku časopisů až do roku 1948 se objevovaly nejenom autorské příspěvky spisovatelů, ve kterých vyjadřovali své lingvistické názory, ale i reakce odborného fóra na tyto reflexe. Lze říct, že se spisovatelé aktivně podíleli na rozvíjení dobových jazykovědných teorií a prezentace jejich reflexí mohly být zároveň příkladem správného hodnocení a vnímání jazyka. V časopise *Naše řeč* byl umělecký text reflektován jako materiál literární analýzy, což dokládají posudky s krátkou literární recenzí. Ve *Slově a slovesnosti* se objevil jenom jeden příklad textu s literárními recenzními prvky, což znamená, i s ohledem na teoretičtější zaměření časopisu, že umělecký text byl primárně materiálem jazykovědné analýzy.

Ačkoliv po roce 1948 spisovatelé publikovali své lingvisticky zaměřené příspěvky zřídka a jenom v časopise *Naše řeč*, dále se objevovala reakce lingvistů na jejich jazykovědné názory. Nalezené reflexe opět odpovídají dobovému zaměření časopisů. Dodejme, že zájem o publikace spisovatelových názorů klesá, protože do roku 1989 se objevilo sedm takových textů, zatímco po roce 1989 už jenom tři. Umělecký text v obou časopisech je především materiálem jazykovědné analýzy, což dokládá jenom jedna recenze s nelingvistickými prvky (*Slovo a slovesnost*).

LITERATURA

- CVRČEK, Václav: Teorie jazykové kultury po roce 1945. Praha : Karolinum, 2006. 123 s.
- ČERMÁK, František: Základy lingvistické metodologie. Nástin hlavních principů na pozadí obecné teorie vědy. Praha : Univerzita Karlova, 1993, s. 33 – 70.
- CHROMÝ, Jan: Předmluva. In: Dobrý autor: výbor z jazykovědného díla / Václav Ertl. Ed. J. Chromý. Praha : Akropolis, 2011, s. 7 – 10.
- JELÍNEK, Milan: Purismus. In: Kapitoly z dějin české jazykovědné bohemistiky. Ed. J. Pleskalová. Praha : Academia, 2007, s. 540 – 572.
- KADERKA, Petr: Slovo a slovesnost. In: Nový encyklopedický slovník češtiny online. Eds. P. Karlík – M. Nekula – J. Pleskalová. [online]. Brno : Masarykova univerzita, 2012 – 2020. Dostupné z: <https://www.czechency.org/slovník/SLOVO%20A%20SLOVESNOST> [cit. 2021-01-10].
- MAREŠ, Petr: Umělecký styl (styl krásné literatury). In: Nový encyklopedický slovník češtiny online. Eds. P. Karlík – M. Nekula – J. Pleskalová. [online]. Brno : Masarykova univerzita, 2012 – 2020. Dostupné z: <https://www.czechency.org/slovník/UM%20C4%20ALECK%20C3%20%20STYL> [cit. 2021-01-10].
- TOMAN, Jindřich: Příběh jednoho moderního projektu: Pražský lingvistický kroužek, 1926 – 1948. Praha : Karolinum, 2011. 324 s.
- UHLÍŘOVÁ, Ludmila. Naše řeč. In: Nový encyklopedický slovník češtiny online. Eds. P. Karlík – M. Nekula – J. Pleskalová. [online]. Brno : Masarykova univerzita, 2012 – 2020.

Dostupné z: <https://www.czechency.org/slovník/NA%C5%A0E%20%C5%98E%C4%8C>
[cit. 2021-01-10].

PRAMENY

b. a.: Na statku a v chaloupce. In: Naše řeč, 1917, roč 1, č. 3, s. 86 – 88.

ČAPEK, Karel: Kdybych byl linguistou. In: Slovo a slovesnost, 1935, roč. 1, č. 1, s. 7 – 8.

HAVRÁNEK, Bohuslav – JAKOBSON, Roman – MATHESIUS, Vilém – MUKAŘOVSKÝ, Jan – TRNKA, Bohumil: Úvodem. In: Slovo a slovesnost, 1935, roč. 1, č. 1, s. 1 – 7.

HERRMANN, Ignát: Velectěným pánům v redakční radě Naší Řeči. In: Naše řeč, 1918, roč 2, č. 7, s. 207 – 210.

Język polskich i słowackich blogów parentingowych

Natalia Shlikhutka

Wydział Humanistyczny, Uniwersytet Śląski w Katowicach, Polska

shlikhutka@gmail.com

1 Wprowadzenie

Gwałtowny rozwój technologii informacyjnych, który rozpoczął się w ostatnich latach dwudziestego wieku, nie tylko odmienił nasze życie, lecz także wywarł znaczący wpływ na komunikację międzyludzką. Wraz z pojawieniem się Internetu praktycznie w każdym domu, Sieć stała się najpopularniejszym źródłem informacji i szeroko stosowanym medium służącym do komunikowania się. Ten fakt przyczynił się do ukształtowania się nowych gatunków mowy, modyfikacji modeli komunikacyjnych, a także potrzeby zdefiniowania nowego pojęcia, jakim jest język komunikacji internetowej. Łącząca w sobie cechy języka pisanego i mówionego komunikacja internetowa kieruje się własnymi zasadami i sama je tworzy.

Jednym z typów komunikacji w Internecie jest komunikacja hipertekstowa, w kontekście której w niniejszym artykule będziemy rozpatrywać blog jako gatunek internetowy.

2 Blog parentingowy

W rozumieniu ogólnym, blog (ang. „blog” od „web log”) to rodzaj internetowego dziennika, prowadzonego przez regularne publikowanie wpisów tematycznych (Zajac – Rakocy – Nowak, 2009, s. 219).

Aby przybliżyć postrzeganie tego rodzaju dziennika przez internautów, posłużymy się wynikami analizy przeprowadzonej przez Annę Gumkowską. Większość ankietowanych zapytanych o to, czym jest dla nich blog, określiło go jako dziennik internetowy, albo pamiętnik prowadzony online. Użytkownicy charakteryzują blog jako miejsce ekspresji autorów, wymiany opinii i myśli, dzielenia się przemyśleniami i obserwacjami, a także jako prywatne wirtualne miejsce, w którym osoba prowadząca blog może czuć się swobodnie i być sobą (Gumkowska – Maryl, 2009, s. 300).

Rodzajów blogów jest wiele – mogą być poświęcone jednemu tematowi, tworzone przez jedną osobę albo zespół autorów, mogą być złożone z cytatów lub odnośników do innych blogów lub stron internetowych, albo zawierać tylko zdjęcia lub nagrania wideo.

Obok popularnych aktualnie blogów kulinarnych, lifestyle'owych, podróżniczych, modowych czy sportowych, sporą część blogosfery tworzą tzw. blogi parentingowe. Słowo „parenting” pochodzi z języka angielskiego i oznacza rodzicielstwo, wychowywanie dzieci.

Blogi parentingowe to więc blogi o rodzicielstwie, pisane przede wszystkim przez rodziców i dla rodziców. W tej grupie dzienników internetowych znacząco przeważają blogi opisujące pozytywne doznania z bycia rodzicem, na których znajdziemy porady dotyczące pielęgnacji dzieci i czynności z nimi związanych.

3 Blog jako element komunikacji internetowej

Komunikacja internetowa jest założona na tradycyjnych gatunkach mowy, aczkolwiek granice między tymi gatunkami są zdecydowanie mniej oczywiste i bardziej ruchome niż w komunikacji rzeczywistej. Elektroniczne teksty, w tym także blogowe, nie są podobne do innych tekstów. Cechują się niestałością (mogą być usunięte), synchroniznością dostępu (mogą być otwierane i czytane przez różnych odbiorców na różnych urządzeniach w ten sam czas), a także przenikaniem granic – mogą być zamieszczone w innych tekstach lub mieć odnośniki do innych tekstów. Wszystkie powyższe cechy pozostawiają swój ślad na języku, którym są pisane. Dlatego też język bloga posiada cechy nie tylko języka mówionego i pisanego, lecz także oznaki, nadające mu pośrednictwo komputera, stając się tym samym swojego rodzaju „trzecim środkiem komunikacji” (Crystal, 2001, s. 272).

Z punktu widzenia organizacji tekstu blogi są przestrzenią hipertekstową. Hipertekst jest rodzajem dokumentu tekstowego, którego części znajdują się w pamięci różnych komputerów i są połączone ze sobą przy użyciu odwołań (łączy), za pomocą których jest możliwe szybkie znalezienie potrzebnej informacji (Milczin, 2003, s. 55). W kontekście blogosfery hipertekst można uznać za jeden z czynników kształtujących blog jako osobny gatunek.

Nazywając blog hipertekstem, automatycznie podkreślamy, iż mamy do czynienia z zupełnie innym rodzajem tekstu, niż w rzeczywistości pozainternetowej. Hipertekst jest przeznaczony do czytania nielinearnego, jest niezhierarchizowany, zbudowany z połączonych ze sobą słów, elementów graficznych, dźwiękowych czy animacji, do których przechodzimy za pomocą łączy elektronicznych po kliknięciu lub najechaniu myszy na wyróżniony komponent. Taka możliwość „przemieszczania się” między elementami tekstu lub różnymi tekstami jest główną cechą odróżniającą hipertekst od tekstu tradycyjnego. Wszystkie teksty w Sieci są potencjalnie obecne i dostępne natychmiast (Grzenia, 2006, s. 111 – 112).

Istnieje wiele podobieństw między hipertekstem a tekstem mówionym, na przykład nieciągłość, wielogłosowość, spontaniczność czy ulotność. Z drugiej strony tekst bloga jest fizycznie

utrwalony podobnie do tekstu pisanego, dzięki czemu możemy do niego wracać dowolną ilość razy.

Oprócz charakterystycznej dla bloga hipertekstowości, ten rodzaj tekstów posiada szereg innych cech, wyróżniających go na tle innych gatunków. Wyjątkowość bloga jako gatunku to również jego wirtualny (sieciowy) charakter, i dyskurs zbliżony do diarystycznego. Pomimo podobieństw z tradycyjnym dziennikiem służącym przez wieki do „protokołowania” swojego życia, przemyśleń czy obserwacji, w blogosferze możemy zauważyć naturalne wzajemne oddziaływanie komunikantów i autora bloga, co nie miało miejsca w przypadku wersji „papierowej”. Tak więc obok tradycyjnego monologicznego wydzwiku obecna jest niezaprzeczalna dialogowość tekstu, ponieważ blog zakłada komunikację między nadawcą a odbiorcą.

4 Blog jako gatunek internetowy

Bardzo konkretnie z perspektywy językoznawczej pojęcie blogu zdefiniowała Dorota Zdunkiewicz-Jedynak (2008, s. 91), która w monografii dotyczącej stylistyki języka opisywała różne gatunki mowy, w tym także internetowe: „Blog – to gatunek internetowego nieprofesjonalnego piśmiennictwa autobiograficznego. Od tradycyjnego dziennika różni się formą publikacji – jest natychmiast ogólnie dostępny w Sieci”.

Blog jest więc jednym z gatunków internetowych, a główną cechą odróżniającą go od tradycyjnego gatunku diarystycznego, jest wpisana w jego strukturę interakcja (np. zamieszczanie komentarzy przez czytelników bloga; Grzenia, 2006, s. 152).

Wciąż kształtujące się reguły stosunkowo nowego gatunku, zależą od pewnego poziomu kulturalnego całej grupy użytkowników portalu. Obecnie stopień zaawansowania tych reguł osiąga taki poziom, że możemy mówić o blogu jako o całkowicie samodzielnym gatunku.

Blog jako gatunek mowy jest zjawiskiem złożonym, łączącym cechy różnych dotąd powstałych gatunków mowy, i z pewnością możemy zaliczyć go do tzw. gatunków hybrydowych (zmaconych). Jest też znakomitym przykładem tego, jakie istotne modyfikacje przechodzi tradycyjny gatunek mowy pod wpływem nowego medium – Internetu (Witosz, 2005, s. 185).

5 Charakterystyczne środki werbalne i niewerbalne w blogach

Podobnie jak w przypadku prób stworzenia dokładnej i jednolitej definicji gatunku bloga, problemów przysparza również ogólne scharakteryzowanie języka w nich stosowanego. Blogosfera jako zbiór tekstów charakteryzuje się bowiem dużą różnorodnością językową – w sytuacji, gdy jedni autorzy piszą lakonicznie i konkretnie, inni poświęcają sporo miejsca

na wyrażenie własnych emocji. Niektóre blogi są pisane ze starannym dotrzymywaniem norm językowych, reguł ortograficznych i interpunkcyjnych, inne natomiast mogą cechować się niedbałością językową, potocznością, a nawet zawierać treści odbiegające od norm społecznych (np. wulgarne).

W blogosferze funkcjonują najróżniejsze wariacje stylistyczne, dlatego próba określenia jednego charakterystycznego dla tekstów blogowych stylu językowego jest bezskuteczna. Blog często łączy w sobie różne intencje nadawcy, może przekazywać informacje, oceniać rzeczywistość, wyrażać stany emocjonalne autorów czy służyć jako swoistego rodzaju forum dyskusyjne.

Język blogów, podobnie jak język całej przestrzeni wirtualnej, jest zatem na tyle różnorodny, że nie sposób go ubrać w jakiegokolwiek bardziej zawężone ramy. Można jednak założyć, że język bloga o konkretnej tematyce, będzie zapewne odpowiadać innym tekstom literackim o podobnej tematyce. Wówczas możemy uznać, że gatunkowo najbliższym do blogów parentingowych rodzajem tekstów w literaturze tradycyjnej („papierowej”) są poradniki dla rodziców.

Blogi rodzicielskie są jednak bardzo zróżnicowane nawet w swoim obrębie. Mogą być informacyjne (pouczające), zabawne, emocjonalne lub pobudzające do myślenia (motywujące). Mogą dotyczyć różnych zakresów tematycznych – opisywać wyłącznie porady dotyczące zdrowia i rozwoju niemowląt i dzieci, podsuwać pomysły na spędzanie wolnego czasu z rodziną, mogą też być bardziej komercyjne, a zatem mogą reklamować różne produkty przydatne dla dzieci i ich rodziców (ubrania, zabawki, artykuły spożywcze i produkty do pielęgnacji itd.). Spróbujemy zatem scharakteryzować język blogów ogólnie, mając na uwadze to, że każdy autor posiada własny idiolekt, na który również oddziałują różne czynniki pozajęzykowe (wiek, płeć, wykształcenie autora, jego sytuacja materialna i społeczna, stan psychiczny itd.).

W związku z tym, że w Sieci autor bloga czuje się bardziej (albo nawet całkiem) anonimowy dla odbiorców, nie odczuwa albo w mniejszym stopniu odczuwa wstyd czy zakłopotanie w związku z wyrażaną przez siebie opinią, czy przedstawianą informacją. W przypadku blogów obserwujemy pewnego rodzaju przenoszenie odmiany potocznej języka, funkcjonującej w formie mówionej, na strony dzienników internetowych. We wpisach skierowanych do rodziców możemy zatem spotkać się z wyrazami typu: *dzieciak*, *zwierzak*, *frajda* w języku polskim, czy np.: *hit*, *boom*, *stretko* na stronach słowackojęzycznych.

Język potoczny, a co za tym idzie – język stosowany w blogach w ogóle – charakteryzują takie cechy, jak sytuacyjność, nieoficjalność, mniejsza staranność, ekspresywność i powszechność. Przyczyną takiego „niechlujstwa” językowego jest wielka swoboda wypowiedzi panująca w przestrzeni wirtualnej – osoba mówiąca często pozwala sobie na uwolnienie emocji, które

w normalnym życiu starałaby się nie ujawniać ze względu na szeroko pojęte normy etyczne i społeczne.

Autorzy dzienników dla rodziców zwykle nie kryją emocji związanych ze swoimi codziennymi obowiązkami. Ich dzienniki są często sposobem na swojego rodzaju zmaterializowanie przepełniających ich emocji zarówno tych pozytywnych, jak i negatywnych, w związku z tym we wpisach blogowych spotykamy przykłady leksyki melioratywnej, w tym deminutywy (np. pol.: *kotek, piesek, łóźeczko, wanienka, łyżeczka, buteleczka*; słow.: *d'asienka, bublinka, bruško, tanierik, kvetinky*), czułe słówka (np. pol.: *niemowlaczek, bąbelek, maluszek*; słow.: *človečik, detičky, bábenko*), eufemizmy (np. pol.: *tyłek, pupa*), familiaryzmy (np. pol.: *tata, tatuś, babcia, mój jedyny, Robaczek*; słow.: *mamina, Tami, chudák, moja*). Chociaż dominującym typem nacechowania we wpisach zamieszczonych w blogach parentingowych jest ekspresywność wartościująca in plus, spotykamy się również z przykładami leksyki pejoratywnej: augmentatywami, wyrazami ironicznymi, rzadziej z wulgaryzmami.

Ciekawym i charakterystycznym typem ekspresywizmów występującym w blogach dla rodziców jest leksyka dziecięca (słow.: *detská reč, detské slová, detská lexika*), obejmująca słowa używane głównie przez dzieci (często okazjonalizmy, gdyż są świadomie lub nieświadomie tworzone przez maluchów w konkretnych sytuacjach komunikacyjnych), lub osoby dorosłe w komunikacji z dziećmi. Takie wyrazy są również z reguły ekspresywizmami o pozytywnym nacechowaniu emocjonalnym (Ondračková, 2008, s. 251 – 304). Oto niektóre przykłady leksyki dziecięcej w blogach polskich: *ciuchcia, siusiu, buzia*; i słowackich: *já neřtem, uc ca nebojím*.

Innym emocjonalnie nacechowanym typem wyrazów funkcjonujących w blogach parentingowych są okazjonalizmy – indywidualne autorskie wyrazy, które zostały utworzone na potrzeby tekstu lub sytuacji komunikacyjnej w momencie wypowiedzi. Na jednym z analizowanych blogów natrafiliśmy na całą serię nazw utworzonych przez autorkę (*úplný ležatec, nespavec obecny, krikľúň veľký, zvracač zátačkový, kl'ud'as spavý* itd.). Ekspresywność takich wyrazów jest zwykle motywowana procesami skojarzeniowymi.

Język blogów charakteryzuje się emocjonalnością wyrażaną jak za pomocą środków werbalnych, tak i niewerbalnych. W kontekście środków niewerbalnych możemy zauważyć tendencję do stosowania różnego rodzaju zabiegów graficznych, których celem jest zazwyczaj zwrócenie uwagi odbiorcy na konkretne fragmenty tekstu, na przykład: „rozstrzelenie” wyrazów za pomocą spacji między literami, zapisywanie całych wyrazów przy użyciu wyłącznie dużych liter w celu podkreślenia ich szczególnego znaczenia lub odzwierciedlenia w ten sposób podniosłej intonacji tekstu – tzw. pismo caps lock'owe, interpunkcja, układ graficzny tekstu, emotikony zastępujące, na przykład, gesty i mimikę.

Autorzy blogów próbują niekiedy odzwierciedlić intonację głosu i charakter emocjonalny wypowiedzi w swoich tekstach za pomocą wykrzykników i wyrazów dźwiękonaśladowczych. Zauważyć można brak konkretnych reguł zapisu tych czy innych dźwięków (np. *cha cha – ha ha – haha, wow – ta!*).

6 Podsumowanie

Blog jest specyficznym sposobem komunikacji z otoczeniem, jest swoistą hybrydą języka mówionego i pisanego. Analizując występujące w nim charakterystyczne cechy, niezbędne jest uwzględnienie faktu, że funkcjonują w przestrzeni wirtualnej, która narzuca pewne reguły komunikacji internetowej.

W Sieci istnieje niezliczona ilość tekstów, w tym także analizowane przez nas blogi dla rodziców. Chociaż są one bardzo zróżnicowane w swoim obrębie, łączą je niektóre wspólne cechy. Każdy autor posiada swój własny specyficzny styl, sposób wypowiedzania się, ale także indywidualny poziom poprawności języka, którym posługuje się do pisania tekstów zamieszczanych w blogu. Niemniej wszystkie analizowane teksty charakteryzowały się potocznością i większym lub mniejszym stopniem nacechowania ekspresywnego (głównie melioratywnego).

Blog jako nowoczesny gatunek tekstów jest niezwykle ciekawym materiałem pod względem ewentualnych badań językoznawczych, a zwiększone zainteresowanie blogami, jako źródłem materiału językowego ma swoje uzasadnienie w ogromnej różnorodności tekstów. Blog jest nie tylko tekstem rozumianym w znaczeniu tradycyjnym, ponieważ istnieje w kontekście Internetu, co sprawia, że jest zjawiskiem jeszcze bardziej złożonym i nowoczesnym.

LITERATURA

- CRYSTAL, David: *Language and the Internet*. Cambridge : Cambridge University Press, 2001.
- GRZENIA, Jan: *Komunikacja językowa w Internecie*. Warszawa : PWN, 2006.
- GUMKOWSKA, Anna – MARYL, Maciej: *Blog to... blog. Blogi oczyma blogerów. Raport z badania jakościowego zrealizowanego przez Instytut Badań Literackich PAN i Gazeta.pl*. In: *Tekst (w) sieci*. Ed. D. Ulicka. Warszawa : Wydawnictwo Akademickie i profesjonalne, 2009, s. 285 – 309.
- MILCZIN, Arkadij: *Izdatelskij slovar-sprawocznik*. Moskwa : OLMA-Press, 2003.
- WITOSZ, Bożena: *Genologia lingwistyczna. Zarys problematyki*. Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2005.
- ZAJĄC Jan – RAKOCY Kamil – NOWAK Andzrej: *Interaktywne, choć osobiste blogi i blogowanie a komunikacja z otoczeniem*. In: *Tekst (w) sieci*. Ed. D. Ulicka. Warszawa : Wydawnictwo Akademickie i profesjonalne, 2009.
- ZDUNKIEWICZ-JEDYNAK, Dorota: *Wykłady ze stylistyki*. Warszawa : PWN, 2008.

ŹRÓDŁA INTERNETOWE

ONDRÁČKOVÁ, Zuzana: Detské slová v slovenčine a ich charakteristika. In: Štúdie o detskej reči. Ed. D. Slančová. Prešov : Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, 2008, s. 251 – 305. Dostępne online: <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Slancova3/subor/Ondrackova.pdf> [data dostępu: 11.01.2021].

Czym wyróżnia się współpraca z blogerami parentingowymi? Dostępne online: <https://www.whitepress.pl/baza-wiedzy/449/czym-wyroznia-sie-wspolpraca-z-blogerami-parentingowymi> [data dostępu: 11.01.2021].

Sociální sítě jako plnohodnotná součást vzdělávacího obsahu

Lukáš Smola

Katedra českého jazyka, Pedagogická fakulta
Univerzity Karlovy, Praha, Česká republika
lukas.smola@pedf.cuni.cz

1 Úvod

Příspěvek se věnuje jednomu ze současných a velmi aktuálních segmentů mediální výchovy a mediálního vzdělávání, sociálním sítím a jejich využitím ve výuce. Ačkoliv je mediální výchova v českém vzdělávacím systému zakotvena již řadu let, z praxe učitelů a dostupných výzkumných šetření vyplývá, že její implementace do vzdělávacího procesu není dostatečná, resp. je nedostatečná. Postavení mediální výchovy je přitom opřeno o strategické dokumenty vzdělávací politiky ČR (v současné době např. RVP pro ZV), a to formou průřezového tématu. Mediální výchova je v RVP pro ZV pojímána jako cesta k nabytí mediální gramotnosti, která je charakterizována v duchu kriticko-analytického přístupu jako soubor znalostí a dovedností o médiích a mediální komunikaci (srov. RVP ZV, 2017, s. 137; Jiráček, 2018, s. 10). Vzhledem k tomu, že je nejen v rámcových vzdělávacích programech mediální výchova pojímána jako průřezové téma, ve vzdělávacím procesu má úzké vazby s vymezenými vzdělávacími oblastmi (např. *Člověk a společnost, Jazyk a jazyková komunikace*). Mediální výchova má úzkou vazbu na vzdělávací obor český jazyk a literatura, a to na všechny složky oboru: komunikační a slohovou, jazykovou i literární složku (Sochorová, 2016, s. 73). Tato úzká vazba je jedním z důvodů, proč autor příspěvku zvolil výzkum v kontextu právě tohoto vzdělávacího oboru – českého jazyka a literatury. Zdali mají sociální sítě ve vyučovacím procesu své místo, se autor vynasnaží zdůvodnit v příspěvku dále.

2 Teoretická východiska

V úvodu jsou uvedeny důvody, proč je problematika příspěvku řešena v kontextu vzdělávací oblasti *Jazyk a jazykové komunikace*. Sociální sítě autor považuje za součást komunikace (v mateřském jazyce), zejm. pak již výše zmiňované komunikační a slohové složky. Dále autor uvádí konkrétní východiska, která dokládají, proč je nutné sociální sítě považovat za plnohodnotnou součást vzdělávacího procesu a obsahu. Na základě analyzovaných lingvistických a lingvodidak-

tických zdrojů autor stanovil základní dvě východiska, kterými lze komplexně argumentovat o plnohodnotnosti začlenění:

- komunikační pojetí výuky a celkový důraz na komunikaci;
- proměna kulturně-sociální reality a kulturně-komunikačního kontextu.

Za účelné a nutné považoval začlenění mediální výchovy na konci 20. st. například Karel Šebesta, který chápe mediální výchovu jako součást výuky českého jazyka a literatury. Dle Šebesty je rozvíjení komunikačních kompetencí žáků ve všech sférách dorozumívání úkolem komunikační výchovy, tedy i výchovy mediální. Komunikační výchova dle něj nesouvisí jen s verbální, ale i neverbální komunikací, a jednou ze složek komunikační výchovy je schopnost kritické recepce sdělení, tedy i sdělení mediálního, a to včetně schopnosti odolat manipulativním tendencím projevu (Šebesta, 1999, s. 126). Mimo jiné autor uvádí, že z hlediska potřeb žáků je příznačné to, že žáci převážně vstupují a pravděpodobně budou vstupovat jako konzumenti mediálních sdělení (Šebesta, 1999, s. 126) a tvrdí, že pro současnou dobu je mediální komunikace bezesporu potřebná (Šebesta, 1999, s. 126 a s. 122–133). Krom Šebesty i další přední autoři (Čechová, Liptáková, Štěpáník ad.) kladou ve svých pracích podstatný důraz na komunikační výchovu a tzv. komunikační pojetí výuky, jelikož sledování komunikačního cíle je jedním z hlavních cílů a úkolů vyučování češtině (Čechová, 1998, s. 10). Provázanost jednotlivých složek vzdělávacího oboru a prolínání vzdělávacích obsahů s nabytými komunikačními schopnostmi a dovednostmi mají být dle Čechové účinně využívány v profesním i soukromém životě (srov. Čechová, 1998, s. 22; Čechová, 2010, s. 79). Z hlediska komunikační motivace Svobodová uvádí, že výuka jazyka (materštiny) s komunikačními prvky má být nejpřirozenější, nejpodnětnější, nejkošatější, aby vedla k co největšímu zájmu žáků (Svobodová, 2003, s. 82). Má-li být výuka efektivní a atraktivní, je třeba, aby se pozornost upřela na ty komunikační situace, do nichž se žáci reálně dostávají. Dle Janovce dnešní sociální sítě zprostředkovávají skutečnou komunikaci, již lze ve výuce češtiny bohatě využít (Janovec, 2020, s. 161–162). Dle Štěpáníka mají být výukové činnosti směřovány na žáka a k jeho komunikačním potřebám, a proto by měl být výukový model v souladu s komunikačními potřebami mladé generace. Krom toho Štěpáník tvrdí, že výuka vychází z živých komunikátů a reálné komunikace (srov. Štěpáník, Šmejkalová, 2017, s. 305; Štěpáník, 2019a, s. 13–25; Štěpáník, 2019b, s. 214–223; Štěpáník, 2020, s. 5–22).

Autorovo druhé výše stanovené východisko o kulturně-sociálních proměnách lze podpořit zejména novějšími lingvodidaktickými pracemi (např. Čmejrková, Hoffmannová, Kraus, Štěpáník). Proměna kulturně-sociální reality významnou měrou souvisí s dynamickým rozvojem novodobých technologií (např. nových komunikačních nástrojů) a se stále častějším pohybem v kyberprostoru. I díky novým typům médií a nástrojů je pro komunikační prostředí velmi příznačná dynamičnost. Bezesporu významnou kulturně-sociální proměnou je obrat od psanosti k mluve-

nosti a celková expanzivnost rysů mluvenosti napříč všemi komunikačními sférami (srov. Hoffmannová, 2010, s. 62–70; Hoffmannová, 2003, s. 57–70; Hoffmannová, Čmejrková, 2011, s. 19–40). Tento obrat se vyznačuje tím, že psaný text přijímá vlastnosti textu mluveného, a tak se celkově komunikace stává multimodální, ve které se kříží řada rysů: mluvenost, psanost, obraz ad. (Štěpáník 2020, s. 19). Od interakce *face-to-face* komunikace často přechází na interakci typu *face-to-interface*. Velice zásadní proměnu v komunikaci dnešní doby způsobil obraz, a tak stále častěji přechází komunikace verbální ke komunikaci vizuální. Text ustoupil obrazu (srov. Štěpáník 2020, s. 19; Ogonowska, 2014, s. 24 – 35).

Krom výše popsaných 2 okruhů východisek lze uvést i další důvody, proč je žádoucí začlenit sociální sítě do vyučovacího procesu: sociální sítě mohou sloužit jako zdroj aktuálních témat a námětů do výuky; díky sociálním sítím se žáci setkávají s živými tématy, resp. sděleními, které jsou žákům blízké (setkávají se s nimi v každodenní komunikaci); využívání rozmanitých médií, vč. těch novodobých; prostřednictvím zastaralých či neaktuálních zdrojů žáci dostatečně nevyužijí nabyté poznatky pro svou budoucí komunikační praxi a v neposlední řadě mohou sociální sítě ve výuce zaručit i motivovanost žáků (Smola, 2020, s. 61).

Výzkum

Představují sociální sítě plnohodnotnou součást vzdělávacího obsahu? Příspěvek si klade za cíl zjistit, jaké je postavení vybraných dvou sociálních sítí (Facebooku a Instagramu) ve výuce češtiny, a to na základě: analýzy vzdělávacích materiálů; navržení námětů pro začlenění sociálních sítí do výuky a jejich následné komparace s realizovatelnými výstupy RVP ZV a výzkumné sondy.

Metodologie

Výzkum v závislosti na stanovených dílčích cílech představuje 4 části. Předmětem výzkumu byly vybrané dvě sociální sítě, Facebook a Instagram. Fáze výzkumu probíhala na jaře roku 2020. Předmětem zájmu byl II. stupeň ZŠ (či odpovídající roč. víceletých gymnázií).

V první části si autor klade za cíl analyzovat, jaké je začleňování Facebooku a Instagramu ve výuce českého jazyka, resp. zda je Facebook a Instagram součástí vzdělávacího obsahu v učebnicích, příručkách a dalších vzdělávacích materiálech. Celkem autor analyzoval 16 učebnic českého jazyka 4 nakladatelství (Alter, Fraus, Nová škola, SPM) a 4 druhy učebnic mediální výchovy. Hlavním cílem analýzy vybraných materiálů bylo najít začlenění sociálních sítí v jejich obsahu. Ve druhé části autor navrhuje náměty, díky kterým je možné sociální sítě do výuky českého jazyka a literatury začlenit. Celkem autor uvedl 14 různorodých výukových námětů, na základě kterých demonstroval začlenění sociálních sítí do výuky. Nejednalo se o kompletní deskripce výukových lekcí, pouze o návrhy lekcí s výukovými cíli. Třetí částí autor navázal na přechod, k navrhovaným námětům přisoudil konkrétní realizovatelný výstup RVP ZV. Při přisuzování vý-

stupů autor postupoval tak, že z oboru český jazyk a literatura vybral konkrétní výstupy, které nejvíce k námětu pasují (jsou v rámci námětu realizovatelné), přičemž u některých uvedl i více jak 1 výstup. Ve poslední části autor zjišťoval, jaké jsou postoje učitelů českého jazyka a literatury na II. stupni ZŠ k začleňování Facebooku a Instagramu do výuky. Ke zjištění výsledků poslední části zvolil metodu dotazníku, který byl zkonstruován ve formě online *Google formuláře*. Osloveno bylo celkem 222 učitelů českého jazyka a literatury, kteří vyučovali na II. stupni ZŠ. Dotazování probíhalo v termínu od 20. do 26. dubna 2020. Aby byla zajištěna co nejvyšší objektivita a validita odpovědí, osloveni byli učitelé prostřednictvím jejich pracovního emailu. Emailové adresy autor získal excerpce webových stránek ZŠ napříč všemi kraji. Pro zajištění větší objektivity byl dotazník vyplňován anonymně (Smola, 2020, s. 62–94).

Výsledky výzkumu a jejich interpretace

Výsledky analýzy vzdělávacích materiálů ukázaly, že začlenění tématu sociálních sítí ve vybraných vzdělávacích materiálech je velmi malé, mnohdy pouze formální, bez praktického (komunikačního) využití či komunikačního záměru. Analyzované 4 učebnice mediální výchovy se jeví jako neaktuální a zastaralé (zastarávající). Učebnice českého jazyka zařazují sociální sítě do svého obsahu pouze ojediněle. Téma sociálních sítí zcela absentuje u učebnic nakladatelství Nová škola a SPN. Nakladatelství Fraus začleňuje sociální sítě v rámci jedné otázky v učebnici pro 6. roč. (Fraus, 6, s. 118). Alter vyčleňuje několik odstavců věnující se sociálním sítím, ale pouze formálně. Začlenění sociálních sítí, resp. Facebooku a Instagramu, v 16 analyzovaných učebnicích vnímá autor celkově jako nedostačující, ba alarmující. Mnohem lépe jsou na tom analyzované materiály *Být v obraze 2* a *Opravdu? vzdělávacího programu Jeden svět na školách*. Oba materiály mají sociální sítě jako plnohodnotnou součást nejen ve svém obsahu (objevují se hned několikrát), ale se sociálními sítěmi mnohdy nakládají jako s komunikačními nástroji (srov. Smola, 2020, s. 64–71). Součástí publikací jsou celé dva tematické okruhy, které se na problematiku sociálních sítí zaměřují: *Nová média a sociální sítě – Holka z Instagramu* a *Sociální sítě a online platformy* (Strachota, 2019, s. 67–74 a s. 151–160).

Celkem autor navrhl 14 námětů, které začleňují Facebook a Instagram do obsahu výuky českého jazyka. Náměty jsou různorodé, aby autor zároveň doložil, že se problematika dotýká širšího spektra vzdělávacího obsahu: *využití novodobých technologií jako školního média; elektronické komunikace a její specifika; product placement a reklama na sociální síti; tvorba inzerátu a ankety na sociální síti; manipulace a manipulativní strategie; problematika fake news, dezinformací či hoaxů; hate speech* ad. Náměty lze využít nejen v hodinách slohových a komunikačních, ale i jazykových. K navrhovaným námětům autor následně přisoudil 25 konkrétních výstupů RVP ZV, a doložil tak, že předkládané náměty je možné na základě výstupů RVP ZV ve výuce českého ja-

zyka a literatury realizovat. Nestalo se, aby k navrhovanému tématu autor výstup nepřisoudil. Přisouzením autor potvrdil, že téma by mělo najít výuce své místo (srov. Smola, 2020, s. 76–87).

<p>Námět č. 12: Hate speech</p>	<p>Práce s pravidly při zveřejňování příspěvků na Facebooku a Instagramu. Analýza vybraného facebookového příspěvku s rysy hate speech.</p>	<p><i>ČJL-9-1-01 odlišuje ve čteném nebo slyšeném textu fakta od názorů a hodnocení, ověřuje fakta pomocí otázek nebo porovnáváním s dostupnými informačními zdroji.</i> <i>ČJL-9-1-02 rozlišuje subjektivní a objektivní sdělení a komunikační záměr partnera v hovoru.</i></p>
--	---	--

Obrázek 1. Návrh tématu a přisouzený realizovatelný výstup RVP ZV.

Výzkumná sonda přinesla zjištění o postojích učitelů českého jazyka k začleňování Facebooku i Instagramu do jejich výuky na II. stupni ZŠ. Výzkumné sondy se účastnilo 222 respondentů napříč všemi kraji ČR. Mediální výchovu do výuky češtiny zapojuje 85 % dotazovaných učitelů. U obou sociálních sítí klesá začleňování s věkem. Sociální sítě začleňuje nejméně generace s nejvyšší pedagogickou praxí (větší rozdíly byly vyzorovány u Instagramu). Pokud učitelé využívají sociální sítě k osobním účelům, častěji je pak začleňují i do obsahu českého jazyka. Více než polovina dotazovaných učitelů začleňuje Facebook do své výuky (Instagram pouze 34 % dotazovaných). Učitelé považují obě sítě za součást mediální výchovy, ale ne za plnohodnotnou součást výuky českého jazyka a zpravidla nenachází realizovatelné výstupy, které směřují k využití Facebooku či Instagramu ve výuce. Jako hlavní důvody, proč zařazovat Facebook i Instagram do výuky, učitelé uvedli: kvůli rizikům a bezpečnosti spjatými s virtuálním světem; vhodný prostředek k učivu o manipulaci a sociální sítě vychází z komunikačních potřeb žáků (srov. Smola, 2020, s. 91–94).

4 Závěry

Začlenění sociálních sítí do vzdělávacího obsahu a procesu stvrzuje odborná lingvistická a lingvodidaktická literatura nejen posledních několika let. Výuka češtiny (mateřštiny) by měla směřovat ke komunikačním potřebám žáků a tyto potřeby je třeba reflektovat nejen ke vzdělávacímu obsahu, ale i způsobu či metodám práce.

V obsahu učebnic a vzdělávacích materiálů citelně chybí téma sociálních sítí. Materiály jsou neaktuální a nereagují na komunikační potřeby žáků. Velkou roli při začleňování témat mediálního vzdělávání hraje stáří materiálů. Analyzované zdroje se jeví jako zastaralé (či zastarávající) – např. využívání faxu či CD dnes nepovažujeme za aktuální.

Ačkoliv autor ke všem navrženým námětům přisoudil realizovatelný výstup RVP ZV, zhruba pouze čtvrtina oslovených učitelů v RVP ZV nachází výstupy, které směřují k využití Facebooku či Instagramu ve výuce.

Učitelé považují sociální sítě za plnohodnotnou součást mediální výchovy, nikoliv však výuky českého jazyka. Za paradoxní lze označit to, že učitelé uvedli, že sociální sítě vychází z komunikačních potřeb žáků, ale za plnohodnotnou součást výuky českého jazyka je učitelé nepovažují.

Sociální sítě se staly neoddělitelnou součástí společenského života. Je pravděpodobné, že se v budoucnu stane problematika čím dál tím aktuálnějším polem odborného výzkumu, a to nejen z pohledu jazyka a komunikace.

LITERATURA

ČECHOVÁ, Marie: Čeština a její vyučování. Praha : SPN, 1998.

ČECHOVÁ, Marie: Komunikační a slohová výchova. Praha : ISV, 1998.

ČECHOVÁ, Marie: Vztah pregraduálního a postgraduálního vzdělávání učitelů mateřštiny. In: Odborová didaktika v přípravě a v dalším vzdělávání učitel' mateřského jazyka a literatury. Ružomberok : Katolícka univerzita v Ružomberku, 2010.

HOFFMANNOVÁ, Jana – ČMEJRKOVÁ, Světlá: Mluvená čeština: hledání funkčního rozpětí. Praha : Academia, 2011.

HOFFMANNOVÁ, Jana: Různé podoby současné komunikace : mezi mluveností a psaností. Český jazyk a literatura, 61(2), 2010/2011.

HOFFMANNOVÁ, Jana: Čeština v současné soukromé korespondenci (dopisy, e-maily, esemesky). In: Kuklík, J., Přednášky z 46. běhu Letní školy slovanských studií 2003.

JANOVEC, Ladislav: Sociální sítě, žák a škola. Český jazyk a literatura, 2019/2020: studie a články. Liberec : Fakulta přírodovědecká TUP, Katedra českého jazyka a literatury, 2020.

JIRÁK, Jan: Mediální výchova jako průřezové téma : podkladová studie – revidovaná verze. Praha : NIDV, 2018.

KRAUSOVÁ, Zdeňka – TERŠOVÁ, Renata – CHÝLOVÁ, Helena – PROŠEK, Martin – MÁLKOVÁ, Jitka: Český jazyk 6: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia [nová generace]. Plzeň : Fraus, 2012.

OGONOWSKA, Agnieszka: Rola kompetencji kulturowych i medialnych w kształceniu polonistycznym. In: K. Biedrzycki, W. Bobński, A. Janus-Sitarz, R. Przybylska, Polonistyka dziś – kształcenie dla jutra. Kraków : Universitas, 2014.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (2017). [online]. Praha : 2017. 165 s. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017_cerven.pdf [cit. 2020-04-10].

SMOLA, Lukáš: Facebook a Instagram ve výuce mediální výchovy na II. stupni ZŠ. Praha : 2020.

SOCHOROVÁ, Dagmar: Koncepce mediální výchovy. Ústí nad Labem : Usta ad Albim BOHEMICA, 2009.

SOCHOROVÁ, Dagmar: Mediální gramotnost jako rámcový cíl mediální výchovy ve výuce českého jazyka na 2. stupni základních škol. In: Tušková, II. studentská vědecká konference katedry českého jazyka. Brno : Masarykova univerzita, 2009.

SOCHOROVÁ, Dagmar: Mediální výchova : reflexe učitelů českého jazyka a literatury. Brno : Masarykova univerzita, 2016.

- SOCHOROVÁ, Dagmar: Mediální výchova : reflexe učitelů českého jazyka a literatury. Brno : Masarykova univerzita, 2017.
- STRACHOTA, Karel a kol.: Být v obraze 2. Jeden svět na školách. Praha : Člověk v tísni, o. p. s., 2019.
- STRACHOTA, Karel a kol.: Opravdu? Jeden svět na školách. Praha : Člověk v tísni, o. p. s., 2018a.
- SVOBODOVÁ, Jana: Didaktika českého jazyka s komunikačními prvky. Ostrava : Pedagogická fakulta Ostravské univerzity, 2003.
- ŠEBESTA, Karel: Od jazyka ke komunikaci. Didaktika českého jazyka a komunikační výchova. Praha : Karolinum, 1999.
- ŠTĚPÁNÍK, Stanislav, ŠMEJKALOVÁ, Martina: Průvodce začínajícího češtináře. Praha : Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2017.
- ŠTĚPÁNÍK, Stanislav: O nutnosti obsahově zaměřeného přístupu v didaktice češtiny. Didaktické studie. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Katedra českého jazyka, 2019a.
- ŠTĚPÁNÍK, Stanislav: Kognitivně-komunikační princip jako základní východisko výuky českého jazyka. Český jazyk a literatura, 2019b.
- ŠTĚPÁNÍK, Stanislav: Konstruktivistické a kognitivně-komunikační paradigma jako východisko koncepce výuky českého jazyka. Pedagogika, roč. 70, 2020.
- ŠTĚPÁNÍK, Stanislav: Výuka češtiny mezi tradicí a inovací. Praha : Academia, 2020.

Reflexia kultivovania komunikačnej kompetencie v školskej praxi

Slavomíra Stanková

Katedra slovenského jazyka, Filozofická fakulta
Univerzity Komenského v Bratislave, Slovenská republika
slavomira.stankova@uniba.sk

1 Úvod do problematiky kompetenčného vzdelávania

Kompetencia má v odbornej pedagogickej literatúre holistický význam, pretože integruje do hĺbkovej štruktúry poznatky, schopnosti, zručnosti, postoje, skúsenosti jedinca a rôzne ďalšie zložky a taktiež sa interpretuje cez prizmu potenciality na kompetenčné správanie, takže ide o potenciálnu produkčnú (resp. interakčnú) dispozíciu (i keď nielen z terminologického hľadiska ide o ťažko uchopiteľný koncept, porov. Hudáková, 2013). Komunikačné kompetencie sa v tomto duchu týkajú komunikačnej interakcie, pričom už od vzniku pojmu komunikačná kompetencia sa pri jej vymedzovaní kladie dôraz na kompetentnosť ako istú adekvátnosť komunikačného správania sa voči sociálno-kultúrnemu kontextu interakcie. V našom príspevku sa sústreďujeme na komunikačnú kompetenciu v lingvodidaktickej sfére. Hodnotenie kompetencie je však aj napriek tomu, že kompetencia je v odbornej literatúre často používaný koncept, zadefinova(tel')né len s veľkými problémami. Je možné sa zamerať na selektívne vybrané aspekty (napríklad komunikačnú kompetenciu), avšak tie sú vzájomne prepojené a opis aspektov vždy vyznieva epizodovo (vzhľadom na holistický charakter kompetencie). Autoevalváciu komunikačnej kompetencie preto považujeme za integrované, hĺbkové reflexívne hodnotenie, ktoré sa vzťahuje na uplynulé komunikačné interakcie uplynulé v istom sociálno-kultúrnom kontexte. Vychádza z interpretácie týchto javov a má indukčný charakter vo vzťahu k nadobudnutým zručnostiam, schopnostiam, znalostiam, postojom, návykom, skúsenostiam atď. Reflexívna činnosť má zásadné miesto v práci pedagóga. V tomto príspevku sme sa zamerali práve na lingvodidaktickú oblasť a obraz autoevalvácie komunikačnej kompetencie v tejto oblasti. V druhej časti približujeme náš empirický výskum, ktorý sa vzťahuje na účastníkov pedagogického procesu, najmä na pedagógov (a v našom prípade pedagógov slovenského jazyka a literatúry). Ako sme naznačili vyššie, jednou zo zložiek kompetencie je postoj, ktorý sa prejavuje v komunikačnej interakcii a je konzistentne prepojený s ďalšími jej aspektmi. Reflektovať svoje postoje vo vzťahu k lingvodidaktickému vzdelávaniu znamená ujasňovať si kognitívne, afektívne a konatívne zložky vlast-

ných (pedagogických) postojov, posudzovať efektívnosť vlastného konania, uvedomovať si doteraz implicitnú problematickosť, a to nielen vo vzťahu k vlastnej komunikačnej kompetencii, ale aj vo vzťahu ku kultivácii komunikačnej kompetencie žiakov. Príspevok má ambíciu prispieť k uvažovaniu o tom, aké miesto má kultivácia komunikačnej kompetencie v jazykovom vzdelávaní. V ďalšej podkapitole bližšie reflektujeme lingvodidaktické východiská nášho uvažovania o kultivácii komunikačnej kompetencie.

1.1 Lingvodidaktické podnety ku kultivácii komunikačnej kompetencie

Komunikačnou kompetenciou pedagóga sa v rámci pedagogických vied zaoberá vo všeobecnosti oblasť pedagogickej komunikácie, ktorá zovšeobecňuje žiadané kvality pedagogickej komunikácie, pričom sa o komunikačnej kompetencii uvažuje užšie, a teda skôr vo vzťahu k pedagógovi a jeho komunikačnej kompetencii (než k žiakom a ich komunikačnej kompetencii). Z užšieho hľadiska sa v rámci didaktiky venuje komunikácii aj didaktika materinského jazyka ako hraničná vedná disciplína.

Zmena perspektívy v lingvistickom uvažovaní (známa ako paradigmatický komunikačno-pragmatický obrat v 70. rokoch 20. storočia) viedla spleťtými a nepriamočiarými cestami od systémovej lingvistiky ku komunikačne orientovanej a transdisciplinárnej lingvistike. Aj v česko-slovenskej lingvistickej proveniencii sa začalo viac uvažovať o používaní jazyka v komunikácii. Podnetné súradnice analytického aparátu pre komplexný rozbor rečovej komunikácie v rámci štruktúry komunikačnej udalosti predstavil napríklad aj český lingvista Jan Kořenský. Kořenského analytický, štruktúrovaný aparát (1987) postupuje od spoločenskej situácie cez sociálno-psychologickú štruktúru komunikačnej udalosti až po štruktúru komunikačnej kompetencie. Tento model je prínosný pre prvotnú orientáciu v komunikačnom procese a analýzu komunikačnej situácie vnímanej zo širšieho rámca, ako ponúka tradičný komunikačný model.

Slovenský jazykovedec Juraj Dolník otvára mnohé metodologické otázky, ktoré sa venujú ovládnutiu jazyka, a teda aj jeho lingvodidaktickým metodologickým presahom. Prináša inšpirujúce metodologicko-lingvistické perspektívy uvažovania o kultivácii komunikačnej kompetencie z hľadiska socializácie a enkulturácie jedinca a osvetľuje perspektívy, ktoré ponúka pragmatizovaná lingvistika a ktoré môžu inšpirovať pri tvorbe metodologických východísk obsahovej inovácie predmetu slovenský jazyk a literatúra. Podľa J. Dolníka je kľúčovým výrazom pre ovládanie jazyka znalosť, preto sa zaoberá povahou implicitných a explicitných jazykových znalostí týkajúcich sa pravidiel jazyka a jeho používania otázkou, „aké zasahovania do kultivácie ovládania jazyka sú adekvátne so zreteľom na diferencovanú jazykovú senzibilitu subjektu,“ a prichádza s veľmi podnetnou ideou, že ovládanie jazyka je (okrem implicitných a explicitných jazykových pravidiel) založené aj na bezznalostnej jazykovej dispozícii“ (porov. Dolník, 2018a, b), čo sa nám,

upriamujúc pozornosť do didaktiky, spája s tzv. prekonceptmi v rámci didaktického smeru konštruktivismu (o presahoch konštruktivismu v rámci výučby českého jazyka píše najmä S. Štěpánek, 2020). Vychádzajúc z diela didaktika J. Piageta a z griceovského princípu (maximy) kooperácie rozpracoval J. Dolník princípy komunikačnej interakcie. V súvislosti s pedagogickou komunikáciou je podstatným aspektom tejto interakcie akomodačno-asimilačný aspekt, pretože pedagóg v komunikácii musí senzibilne prihliadať na to, či je jeho prejav pre žiaka zrozumiteľný, uchopiteľný (pedagóg akomodačne prispôsobuje svoj prejav kognitívnym možnostiam žiaka), či ho žiak prijíma, ale zároveň, či je tento prejav aj v súlade s komunikačným zámerom pedagóga a dochádza k takej reakcii žiaka, akú pedagóg očakáva (asimilačné pôsobenie s cieľom prispôbiť si komunikačného partnera).

2 Empirický výskum a jeho rámec

Sociolingvistika ponúka perspektívu skúmania komunikačnej interakcie formujúcej sa v sociálnom rámci školského kolektívu. Empirický výskum bol motivovaný naším pozorovaním toho, že komunikačné vzdelávanie je síce pertraktované vo vzdelávacích dokumentoch ako cieľ jazykového vzdelávania, avšak aj napriek tomu je obsah dokumentu postavený z prevažnej miery na systémovom poznávaní jazyka a komunikačným témam je venovaná v dokumente iba minimálna pozornosť. Tento rozpor v obsahovom a výkonnostnom nastavení môže z veľkej miery ovplyvniť pedagóg slovenského jazyka, ktorý vo vzdelávacom prostredí determinuje didaktické „prevedenie“. To, akým spôsobom si vzdelávacie obsah akomodačno-asimilačne formuje (prispôsobuje sa predpísanému obsahu, ale taktiež si tento obsah prispôsobuje), vychádza podľa nás aj z jeho postojov voči tomu, čo je cieľom jazykového vzdelávania. Vychádzame tiež z nášho pozorovania, že tieto postoje sa explicitne alebo implicitne pretavujú do didaktického „prevedenia“ jazykového vzdelávania. Rámcovým cieľom empirického výskumu preto bola identifikácia postojov a ich porovnávanie v súvislosti s rôznymi čiastkovými aspektmi (výstupmi) jazykového vzdelávania, ako sú témy efektívnych a overených metód kultivovania komunikačných zručností, otázka praktickosti jazykového vzdelávania verzus teoretizujúceho vyučovania jazyka, problematika vyjadrovania sa žiakov, ale aj téma prejavov adekvátneho ovládania slovenčiny ako materinského jazyka (pýtali sme sa, ako sa prejavuje komunikačne kompetentný žiak). Otázky boli ďalej orientované na reflexívne uvažovanie o cieľoch a hodnotách jazykového vzdelávania, na kvalitu komunikácie (nielen) v rámci triedy či školy, ako aj na (auto)stratégie a bariéry rozvíjania komunikačnej kompetencie v školskej praxi.

Respondentmi interview boli pedagógovia a pedagogičky slovenského jazyka a literatúry na druhom stupni základných škôl a na stredných školách v rámci rôznych krajov a s rôznou dĺžkou pedagogickej praxe. Zrealizovali sme sedem rozhovorov. Zvolenou kvalitatívnou empirickou metó-

dou bolo poloriadené interview, ktoré je dostatočne flexibilnou, pružnou a „citlivou“ metódou na zachytenie postojov, je to v istom zmysle dôverný rozhovor založený z veľkej miery na nastolenom raporte ako priateľskom prístupe k respondentom. Ako píše D. Silverman (2005, s. 20) v súvislosti s kvalitatívnymi metódami – kvalitatívne metódy dokazujú rozšírené presvedčenie, že môžu sprostredkovať „hlbšie“ porozumenie spoločenským fenoménom, než by sa získalo z čisto kvantitatívnych dát. V súvislosti s metódou interview píše Gavora (2008, s. 138, 139) o tom, že táto metóda je vhodná na osvetľovanie hĺbkových informácií: „Interview je výskumnou metódou, ktorá umožňuje zachytiť nielen fakty, ale i hlbšie preniknúť do motívov a postojov respondentov. [...] vzorka respondentov síce bude malá, ale ponor do problematiky bude hlbší“. Ďalšou použitou sociolingvistickou metódou na zhodnotenie výsledkov je kvalitatívna metóda interpretácie, pričom sa snažíme o odkrývanie koncepčných problémov. Čiastkovým cieľom výskumu bude aj zhodnotenie kvalitatívnych metód (interview a interpretácie) ako nástrojov pre autoevalváciu komunikačnej kompetencie. Uvedomujeme si aj „šikmé plochy“ tejto metódy, najmä reliabilitu a overiteľnosť výsledkov (porov. Silverman, 2005), otázku „kvality“ interpretácie a možný anekdotizmus. Tieto výčitky by mohli byť formulované najmä z pozície pozitivistického epistemologického prístupu k vede.

Výskumným „materiálom“ empirického výskumu sú zvukové nahrávky (bez vizuálnej zložky), ktoré zachytávajú rozhovor autorky a respondentov. Nahrávky zhotovovala autorka v januári 2021 a všetci respondenti udelili súhlas s nahrávaním buď pred samotným rozhovorom, alebo po ňom. Autorka disponuje všetkými nahrávkami – zvukové stopy vo formáte mp3 sú archivované na externom disku, ktorý bude priložený na externom nosiči v pripravovanej dizertačnej práci. Respondenti súhlasili s uvedením iniciál mien. Uvádzame aj krátke štatistické údaje.

Respondenti:

- DG – Bratislavský kraj, druhý stupeň ZŠ, 5 rokov,
- EB – Bratislavský kraj, stredná škola, 14 rokov,
- JH – Bratislavský kraj, stredná škola, 4 roky,
- MJ – Žilinský kraj, druhý stupeň ZŠ, 4 roky,
- MK – Bratislavský kraj, osemročné gymnázium, 1 rok,
- MT – Bratislavský kraj, druhý stupeň ZŠ, 15 rokov,
- ZS – Bratislavský kraj, druhý stupeň ZŠ, 2 roky.

Postoje k jazyku sú jednou z hlavných sociolingvistických kategórií. Sociolingvistika sa zameriava napríklad na analýzu postojov k rôznym varietám jazyka, v našom prípade ide skôr o výskum postojov (hodnotení) na vyššie spomenuté aspekty jazykového vzdelávania v ich komplexnosti, keďže postoje pozostávajú z troch hlavných komponentov, ktorými sú: a) kognitívne kompenen-

ty (znalosť niečoho, presvedčenie o niečom), b) afektívne (emócie, hodnotenie, pocity), c) konatívne komponenty (zámer, tendencie k nejakému správaniu (porov. Chromý, 2014, s. 52). Čiastkovým cieľom preto malo byť uvedomenie si, resp. zvýraznenie priestoru na optimalizáciu komunikačnej interakcie. Postoje k jazyku podľa nás ovplyvňujú aj to, ktoré ciele a hodnoty jazykového vzdelávania pedagóg kladie do popredia. Sú podľa nás latentne prítomné v tom, ako pedagóg vedie výchovno-vzdelávaciu činnosť, keďže aj napriek istým vzdelávacím rámcom, ktoré sú do istej miery „záväznú“ (napr. štátnym vzdelávacím dokumentom, učebným plánom a pod.), je vo výchovno-vzdelávacej činnosti priestor aj na realizovanie tých výchovno-vzdelávacích cieľov, ktoré považuje konkrétny učiteľ za dôležité, preto sme si za čiastkový cieľ zvolili aj reflexívnu analýzu postojov vo vzťahu ku komunikačne orientovanému jazykovému vzdelávaniu v školskej praxi.

2.1 Interpretačná časť

V prvej časti sa sústreďíme na optimalizačné akomodačno-asimilačné prejavy pedagogickej komunikácie v odpovediach respondentov. V odpovediach sme zaznamenali významnú tendenciu interpretovať najmä rôzne problémy asimilačného pôsobenia prejavu pedagóga vo vzťahu k žiakom, menej pozornosti venovali pedagógovia otázke optimalizovanej akomodácie vlastného prejavu (najviac DG, ale aj EB). Bariéry optimalizovanej interakcie zhodnotili pedagógovia cez prizmu asimilačného pôsobenia (pričom pedagógovia na druhom stupni základných škôl a na stredných školách hodnotili odlišné aspekty), ako aj cez prizmu akomodačného pôsobenia, kde boli komunikačné stratégie takmer totožné. Bariéry asimilačného pôsobenia interakcie v lingvodidactickej komunikácii videli respondenti nielen v terminologickej nezrozumiteľnosti, ale aj v bežnej, apercepčnej zrozumiteľnosti komunikátu („Apercepčná zrozumiteľnosť sa vzťahuje na prípady, keď sa očakáva automatizované vnímanie s porozumením,“ Dolník, 2013, s. 363). Respondenti však najviac analyzovali reflexívnu terminologickú zrozumiteľnosť (opak apercepčnej zrozumiteľnosti), resp. to, že žiaci nerozumejú ich prejavu, keď v ňom používajú lingvistické termíny, čo sa exponenciálne zvyšuje so stupňom očakávaných terminologických vedomostí, resp. s vyšším ročníkom, pretože u respondentov sa učivo „nabal'uje“, čo nám evokuje obraz žiaka, ktorý pred sebou tlačí čoraz viac sa nabal'ujúcu snehovú guľu, ktorá sa v istej chvíli stane „neodtlačiteľnou“. Respondenti to prisudzovali najmä malej slovnej zásobe (DG, ZS) či „nezájmu žiakov“ učiť sa (MK, MJ). Neasimilačné reakcie žiakov mali všetci respondenti tendenciu neakceptovať, ale práve naopak, zastávali voči používaniu odborných lingvistických termínov jednoznačne obranný postoj, avšak do istej miery zmierlivý, keď sa respondenti zamýšľali, ktoré lingvistické termíny sú podľa nich pre žiakov kognitívne príliš zaťažujúce až nespracovateľné, resp. ktoré termíny sa žiaci učia iba „mechanicky“ a nezvládajú identifikačné alebo aplikačné úlohy (napríklad o predmete ako vetnom člene polemizoval JH). Rozpor konatívnej a afektívnej zložky

postojov pedagógov sa prejavoval v tom, že aj keď všetci respondenti vyjadrili presvedčenie, že „termíny vyžadujú“ (najmä kvôli externým faktorom, ako je testovanie), v konatívnej zložke postoja sa ukázalo, že diferencujú to, ako žiaci ovládajú jazykovedné termíny, pričom „ovládanie“ diferencovali cez prizmu dvoch rovín, aplikačnej a pojmovej, pričom explicitne deklarovali iba aplikačnú rovinu (aplikácia v širokom zmysle zahŕňa identifikáciu, zhodnotenie, tvorbu atď.), zatiaľ čo pojmová oblasť (týkajúca sa percepčnej zrozumiteľnosti termínu a opisnej znalosti jeho významu) ostala v odpovediach iba implicitne prítomná ako skrytá, ale predpokladaná požiadavka. Na defenzívne neasimilačné prejavy žiakov vo vzťahu k používaným jazykovedným pojmom („neviem“, „nerozumiem tomu“) reagujú respondenti tak, že posilňujú vlastnú akomodačnú aktivitu, pričom, ako sme uviedli vyššie, stratégie optimalizovanej „akomodačnej aktivity“ sa na rôznych vzdelávacích stupňoch nelíšia, vo vzťahu k jazykovedným termínom ide často o opisné pre-rozprávanie obsahu a prispôbenie komunikátu na takú úroveň, ktorá zodpovedá kognitívnym možnostiam žiaka a ktorá môže podnecujúco pôsobiť na jeho motivačný svet. Asociovanou dilemou v tejto súvislosti sa ukazovala otázka počtu žiakov na vyučovacej hodine (preferovanou akomodačnou zmenou by bolo rozdelenie veľkých tried na menšie celky) a otázka komunikácie vo vzťahu k „menej komunikatívnym žiakom“ (otázka, aká asimilačno-akomodačná aktivita je efektívna). Respondentka EB sa v odpovedi spontánne zamýšľala nad tým, aký zmysel má nútiť žiaka rozprávať, najmä ak sám nechce rozprávať (EB: *„ja sa snažím ich nútiť, ale nie vždy sa dá a nie každý má také prirodzené komunikačné schopnosti, že mu to ide, keď viem, že nejaký žiak osobnostne rád rozpráva, tak mu dám priestor, ale nechcem nikoho nútiť. Stačí, keď povedia aj máličko, ale chcem vedieť, že počúvajú iných,“*) Konatívny aspekt postoja je vyjadrením rozporu medzi afektívnym presvedčením (každý by mal povedať aspoň vetu) a kognitívnymi poznatkami o typológii osobností žiakov (respondentka zohľadňuje typológiu osobností žiakov).

Druhá časť našich interpretačných záverov sa zaoberá otázkou cieľov lingvodidaktického pôsobenia. Táto časť mala pre respondentov predstavovať príležitosť reflexívne si ujasniť preferované ciele jazykového vzdelávania. My sme si všimli konzistentnosť jednotlivých zložiek postoja. Pravdepodobne v súlade so štátnymi vzdelávacími dokumentmi (kognitívny aspekt postojov) označili všetci opýtaní respondenti kultiváciu komunikačných zručností za pomyslený cieľ jazykového vzdelávania, čo sa v interview prejavovalo afektívnym zdôvodňovaním komunikačného vzdelávania, avšak iba v prípade niektorých respondentov (najmä MT, DG, JH, EB). Čiastkovým poznávacím cieľom pre nás bolo ďalej to, ako si respondenti tento vzdelávací cieľ interpretujú, aké kvality má v ich postojoch komunikačné vzdelávanie. Zaznamenali sme, že prejavy adekvátnej komunikačnej kompetencie si respondenti vysvetľovali v troch hlavných líniách, ktoré číslujeme podľa toho, ako často sa objavovali v odpovediach. V prvej, najčastejšej línii sa komunikačne kompetentný javil taký žiak, ktorý dodržiava komunikačnú etiketu, čo zahŕňa rôzne prejavy ako (správne) vykanie, neskákanie si do reči, odpovedanie celou vetou, prejavy úcty voči peda-

gógovi. V druhej línii išlo o špecifické komunikačné zručnosti a schopnosti (pedagógovia na stredných školách EB, JH v tejto súvislosti označovali presvedčivé prezentačné zručnosti, odvážne vyjadrovanie názoru pred ľuďmi/spolužiakmi). Často sa v odpovediach objavoval aj kvalifikátor „správny“, čo súvisí s jazykovými znalosťami (napr. štylistická, gramatická správnosť). Treťou líniou bola v odpovediach schopnosť žiaka (jedinca) pohotovo a vhodne zareagovať v nejakej situácii s ohľadom na komunikačného partnera a socio-kultúrne prostredie. Tieto zistenia považujeme za čiastkové diagnostické zistenia, ktoré sa dajú uplatniť pri ďalšej metodologickej diskusii o lingvodidaktických cieľoch jazykového vzdelávania.

Sumarizujúc tento príspevok, jeho ambíciou bolo prispieť k uvažovaniu o evalvačnom systéme vo vzťahu k jazykovému vzdelávaniu s orientáciou na komunikačné vzdelávanie. Príspevok v prvej časti reflektuje širší lingvodidaktický kontext (auto)evalvácie komunikačnej kompetencie. Druhá časť je praktická; v rámci realizovaného empirického výskumu zameraného na postoje pedagógov slovenského jazyka a literatúry vo vzťahu ku komunikačnému vzdelávaniu príspevok reflektuje využit(eln)é kvalitatívne metódy autoevalvácie komunikačnej kompetencie, za ktoré sme si zvolili kvalitatívne metódy poloriadeného interview a interpretácie. V druhej časti sa nachádzajú interpretačné závery vo vzťahu k optimalizačným akomodačno-asimilačným aktivitám v interakcii pedagóga a žiakov a k interpretovaným cieľom jazykového vzdelávania. Naša sonda mala čiastočne (po)odhaliť koncepčné problémy, ktoré sú späté s rozvojom a hodnotením komunikačnej kompetencie. Ďalšie interpretačné závery budú súčasťou pripravovanej dizertačnej práce *Komunikačná kompetencia a slovenská gramatika*. Našou dlhodobou ambíciou je prispieť k reflexiám o efektívnej kultivácii komunikačnej kompetencie v inštitucionalizovanom vzdelávacom prostredí.

LITERATÚRA

DOLNÍK, Juraj: Jazyk v pragmatike. Bratislava : VEDA, 2018a. 198 s.

DOLNÍK, Juraj: Všeobecná jazykoveda. 2. vyd. Bratislava : VEDA, 2013. 432 s.

DOLNÍK, Juraj: Jazykové znalosti a ovládanie jazyka. In: Jazykovedný časopis, 2018b, roč. 69, č. 1, s. 77 – 89.

HUDÁKOVÁ, Tina: Obsah a forma kompetencií ako cieľ vzdelania. In: Edukácia človeka – problémy a výzvy pre 21. storočie. Ed. M. Lukáč. Prešov : Prešovská univerzita v Prešove, 2013, s. 190 – 194.

GAVORA, Peter: Úvod do pedagogického výskumu. Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave, 2008. 272 s.

CHROMÝ, Jan: Základy sociolingvistiky. Praha : Karolinum, 2014. 79 s.

KOŘENSKÝ, Jan: Komplexní analýza komunikačního procesu a textu: učební text pro výběrové semináře filologických oborů. 3. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 1999. 149 s.

SILVERMAN, David: Ako robiť kvalitatívny výskum. Bratislava : Ikar, 2005. 327 s.

ŠTEPÁNÍK, Stanislav a kol.: Školní výpravy do krajiny češtiny. Didaktika českého jazyka pro základní školy. Plzeň : Fraus, 2020. 311 s.

K výskumu slovensko-nemeckých vzt'ahov v zrkadle cechových združení

Paulína Šmeringaiová

Slavistický ústav Jána Stanislava,
Slovenská akadémia vied, Bratislava, Slovenská republika
paulina.smeringaiova@savba.sk

1 Úvod

V súčasnom ponímaní sa cechové združenia spájajú hlavne s formou istej špecifickej formy remeselnej aktivity, prípadne so spolkami so svojou konkrétnou špecializáciou v určitej forme. Dnes sa v nich organizujú prevažne živnostníci alebo diletanti. Z historického hľadiska sa pojem cech či cechovníctvo viaže hlavne so zlatým obdobím rozvoja miest a remeselnej výroby v stredoveku v európskom priestore, nevynímajúc ani územie bývalého Horného Uhorska. Ako prvé sa remeselnícke združenia vyskytli v Anglicku, Francúzsku, Nemecku a Taliansku. Ako uvádza slovenský historik A. Špiesz, na území dnešného Slovenska sa ujal nemecký typ cechového združenia, ktorý so sebou priniesli nemeckí kolonisti (porov. Špiesz, 1983, s. 31). Exaktnejšie pomenovanie však predstavujú hostia, pretože do Uhorska prišli na pozvanie panovníka. Ich primárnou úlohou bolo posilnenie zdevastovanej krajiny po tatárskych vpádoch. „Hostia boli osobitnou sociálnou skupinou obyvateľstva, akýmsi medzistupňom medzi šľachtou a poddanými“ (Marek, 2017, s. 18).

2 Štruktúra

Cechy sa vyznačovali prísnu hierarchizáciou, čo znamenalo, že na čele cechu stál cechmajster, po ňom majstri, pod majstrovským vedením pôsobili tovariši a najnižší stupeň zastávali učni. Ďalším znakom boli jasne definované pravidlá, ktoré boli obsiahnuté v štatútoch, stanovách, resp. artikuloch, ktoré zväčša vydával panovník, prípadne iná inštanca, a slúžili ako právna úprava organizácie. Taktiež deklarovali uznanú samostatnosť a oficiálne povolenie ich existencie a správneho fungovania. Každý remeselník, ktorý pôsobil mimo cechovej štruktúry, bol označený za fušera, ktorému boli v prípade odhalenia zabavené všetky výrobky či výrobný materiál a neraz bol vykázaný za územie mesta, prípadne sa na jeho sankcionovanie vzťahovalo iné nariadenie.

3 Paralelné slovensko-nemecké vzťahy

Je dôležité podotknúť, že spočiatku mohli byť účastníkmi niektorých cechov na našom území len remeselníci nemeckého pôvodu, avšak postupom času sa do štruktúry dostali aj miestni remeselníci. Práve tu dochádzalo k priamej a nevyhnutnej konfrontácii, ktorá sa odrážala vo viacerých oblastiach. Vedľajším výsledkom tejto prirodzenej potreby spolupráce dvoch odlišných etník môžu byť práve paralelné písomné pamiatky. Paralelné, čiže obsahovo identické písomnosti v dvoch alebo viacerých jazykových mutáciách.

Z nemeckého prostredia sa k nám infiltrovala teda nielen samotná organizácia remeselníkov, ale logicky aj slovná zásoba spätá s príslušnou odbornou terminológiou. Každodennosť a bezprostredný kontakt so slovenským etnikom však, prirodzene, zanechal stopu aj v nemeckom jazyku na našom území. Môžeme teda v menšej miere sledovať aj vplyvy dobového slovenského jazyka v nemeckých textoch.

4 Výskum

Prvotný okrajový výskum sa zamerail na písomné pamiatky zo Štátneho archívu v Trnave, kde sme pracovali s doposiaľ nespracovaným fondom⁹². Hlavná časť výskumného materiálu však pochádza zo Štátneho archívu v Banskej Bystrici⁹³, kde sme sa sústredovali na vyššie spomenuté cechové artikuly (písomnosti právno-administratívneho charakteru). Na základe vernej transliterácie oboch jazykových modifikácií, kde sme sa pokúsili zachovať všetky špecifiká originálu, mohol prebehnúť následný komparatívny výskum.

Na takýmto spôsobom spracovaných pamiatkach môžeme sledovať vzájomné jazykové vplyvy, dobové reálie a zrkadliacu sa každodennosť. Z historickej lexiky sa nám odкрývajú všeobecnejšie i špecifickejšie ladené okruhy ako napr. lexika spojená s mernými jednotkami, financiami alebo rôznymi funkciami súvisiacimi s cechovým a mestským životom. Zaujímavý moment predstavujú taktiež presahy, ktoré nachádzame v súčasnom jazyku. Pozornosť môže byť upriamená tiež na skratky a skrátene formy zápisu, ktoré majú v rukopisných prameňoch svoje stabilné a oprávnené miesto.

Radi by sme predstavili niektoré lexikálne osobitosti z nosného tematického okruhu reálií a názvov, ktoré sa spájajú priamo s touto remeselnou štruktúrou. Sústredili sme sa na lexémy a ich rôzne grafické zápisy, ktoré uvádzame priamo z transliterovaných cechových dokumentov. V prípadoch, kde bola lexéma použitá netypicky, sme vychádzali zo širšieho kontextu. Pri ich vý-

⁹² zbierka Hospodárske organizácie, spoločenstvá, podniky, družstvá, nespracovaný fond Cechy v Trnave 1535 – 1909

⁹³ fond Banskobystrické cechy 1443 – 1872 (1948)

znamovom určovaní sme sa opierali o lexikografické diela (Kopecká – Laliková, 2011, s. 119 – 159) a štúdie slovenských vedcov alebo priamo o samotný text.

5 Reálie a pojmy spojené s cechmi

Jedným z najčastejšie sa vyskytujúcich pojmov v cechovej dokumentácii sú artikuly:

Artickel – Article (C-20/6, NJ, s. 13; C-20/5, SJ, s. 19 – 20),

Artickûln – Article (tamtiež s. 2; tamtiež s. 5),

Artickell – Artykul (A/TT-b.s., NJ, s. 1; A/TT-b.s. SJ, s. 5),

Zûnfft ûnd Innûngs Artickeln – Cechowne Slobody, Article (C-20/6, NJ, s. 5; C-20/5, SJ, s. 7),

Zech Artickeln – w Punctuch a Czechownich Artikuluw (C-25/1, NJ, s. 25; C-25/1, SJ, s. 10).

V textoch sú uvádzané aj viaceré synonymné pomenovania sklonných i nesklonných foriem nemeckého Ordnung, latinizmus punctum, ako aj slovenský prekladový výraz poriadok:

Ordnûng – Ordnung (C-20/6, NJ, s. 12; C-20/5, SJ, s. 20),

Ordnûng – ordnungi (tamtiež s. 2; tamtiež s. 3),

approbirten Ordnungen – Potwrdzenich Ordnunguw (C-3/4, NJ, s. 2; C-3/4, SJ, s. 7),

gegrûndete Puncten – grund swug magicze Puncta (tamtiež s. 4; tamtiež s. 10),

Zech Ordnung – Czechowne Poradky (tamtiež; tamtiež).

Pre samotný názov týchto remeselných združení jestvovalo viacero variantov v oboch jazykoch. V slovenských písomných pamiatkach sme sa najčastejšie stretli s formami Cech (C-26/1, SJ, s. 8), Czech (C-3/4, SJ, s. 6), Czach (C-25/6, SJ, s. 4), Braterstwy (tamtiež s. 8), Braterstwi (tamtiež s. 6). Nemecké varianty sú zastúpené ako Zech (C-26/2, NJ, s. 1), Zunfft (C-31/1, NJ, s. 8), Zûnfft (C-20/6, NJ, s. 2), Zûnfft (C-25/6, NJ, s. 2), zumfft (tamtiež s. 3), Innûng (C-20/6, NJ, s. 2) a bruderschafft (C-25/1, NJ, s. 24) V textoch sme sa však stretli aj s polysémantickým využitím tejto lexémy, ktorá niesla vyjadrenie vzájomného vzťahu:

„... daß khein gesell soll khein gemein Tochter nit einfûhrn in seines Maysterß Hauß, Vnndt soll auch kein Zech mit ihr halten...“ (A/TT-b.s., NJ, s. 1);

„... aby žadny Towaryss, žadne obeczne dywky do mystrowskeho domu nevmodyl, a aby s takowu osobu žadneho czechu nemel, any nepil sny...“ (tamtiež, SJ, s. 5).

Germanizmy, ktoré sa vyskytli vo viacerých cechových dokumentoch, boli v slovenských textoch prevzaté v takmer jednotnej forme, ako napr. flikovanie:

von flickwerck – od fflikûw (C-26/1, NJ, s. 5 ; C-26/1, SJ, s. 11),

flickh Zuestandt – fflikowani (C-26/2, NJ, s. 8; C-26/2, SJ, s. 9),
Flickh[arbeit] – fflikowani (tamtiež; tamtiež),
flickhwerckh – fflikowani (tamtiež, tamtiež),
Flick[arbeit] – ffljkowanj (C-26/3, NJ, s. 8, C-26/3, SJ, s. 17).

Z kontextu predpokladáme, že označovali opravné práce a opravovanie výrobkov v príslušnej remeselnej oblasti.

Dopĺňame aj názornú ukážku menej častého duplicitného využitia jednej lexémy v rôznych tvaroch (substantíva a verbálneho substantíva) s vyššie spomenutým významom:

„... daß ein Jeglicher gesell, soll ohne meysterß willen kheinen fleck Zùm flicken nicht nehmen in der werckstadt, Vnndt wer daß thűet, den sollen die Mayster straffen, wie sie die Schűldt erkennen...“ (A/TT-b.s., NJ, s. 2);

„... Aby žádný Towaryss, bez mystrowskeg wule na wersstate żadnego ffleku k flakowany nebral, a Kdyžby to uczynyl, toho mistry aby trestaly podle Vznany wyny...“ (A/TT-b.s., SJ, s. 6).

Ďalším zo symbolov združenia bola cechová truhlica, pokladnica, tzv. lada/ladula:

in die Laaden – do Ladj (C-26/3, NJ, s. 10; C-26/3, SJ, s. 19),

in die Laden – do Pokladniczy (C-31/1 NJ, s. 9; C-31/1, SJ, s. 1).

Ukladali sa do nej peňažné tresty, taktiež uskladňovala štatúty, pečať a počas oficiálnych stretnutí bola zo zásady otvorená na znak prebiehajúceho zasadnutia. Účastníci sa museli pri otvorenej lade správať vždy slušne. Bola jedným zo symbolov cechu.

Čo sa zasadnutí týka, spájané boli často s lexémou kvartál, kvartálny. Primárnym významom bolo pravidelné štvrťročné stretnutie členov cechu:

Qvartal – Quartal (C-20/6, NJ, s. 6; C-20/5, SJ, s. 8),

bey einem Qvartal – pri Quartali (tamtiež; tamtiež s. 9),

bey Qvartal – pri Quartale (C-25/6, NJ, s. 1; C-25/6, SJ, s. 4).

Spravidla sa v rámci neho skladal do pokladnice štvrťročný poplatok zvaný taktiež kvartál, teda ide o jeho druhý význam. V písomných pamiatkach, s ktorými sme pracovali, bol v slovenskom znení zadaný len jeho adjektívnou formou:

Qvartalgeldt – Quartalne Penize (C-20/6, NJ, s. 6; C-20/5, SJ, s. 9),

Qũartalgelt – Quartalnych Penezzy (C-26/1, NJ, s. 2; C-26/1, SJ, s. 9).

Majsterštuk:

Meisterstuck – Meisterstuck (C-25/1, NJ, s. 18; C-25/1, SJ, s. 5),

Maisterstuck – Masterstukh (C-26/1, NJ, s. 2; C-26/1, SJ, s. 9),

Maisterstukhs – w Maisterstuku (C-3/4, NJ, s. 2; C-3/4, SJ, s. 8).

Toto slovo má svoje miesto aj v súčasnom subštandardnom slovenskom jazyku, samozrejme, s významovým posunom. V cechovej štruktúre bol touto lexémou označený výrobok alebo výrobky, ktoré tovariš vyrobil podľa presne stanovených kvalitatívnych i kvantitatívnych parametrov v určenom časovom rozpätí. Ak splnil všetky nutné podmienky, mohol byť povýšený na majstra.

Slávnostné prijatie medzi majstrov bolo spravidla sprevádzané slávnostným obedom málom, majstermálom, môlom:

Meister Mahl – Meistermahl (C-20/6, NJ, s. 7; C-20/5, SJ, s. 10),

bey einem Meister mahl – pri Maister,,máhu (tamtiež, s. 6; tamtiež, s. 9),

Meister Mahls – Mahlu (C-25/1, NJ, s. 24; C-25/1, SJ, s. 10).

Stretli sme sa aj s variantom, obsahujúcim diftong **uo**:

Maltzeit – Muol (C-26/1, NJ, s. 3; C-26/1, SJ, s. 10).

V rámci problematiky procesu hodnotenia kvality výrobkov remeselníkov vo všeobecnosti, pri predaji na trhoch alebo v rámci kontroly majsterštukov sme sa stretli s dvojakým označením. V jednom prípade vo forme substantíva, v druhom bolo v texte ako sloveso:

prôba: ein Prob davon – sneho Pruobu (C-31/1, NJ, s. 12; C-31/1, SJ, s. 5),

šacovať: schatzung – pressacowaly (C-26/1, NJ, s. 7; C-26/1, SJ, s. 13).

Cechová terminológia bola vždy spájaná s povinnosťou tovariša získať pracovné skúsenosti aj u iných než miestnych majstrov; s týmto súvisia slová vandrovka, vandrovať, vandrovný:

wandern – wandrowati (C-26/3, NJ, s. 5; C-26/3, SJ, s. 6),

gewandertkompt – przywandrúge (C-26/2, NJ, s. 5; C-26/2, SJ, s. 5),

in der Wanderschafft – na wandrowcze (tamtiež s. 7; tamtiež s. 7),

zuwandern – na wandrouku (C-26/3, NJ, s. 7; C-26/3, SJ, s. 16),

in Wanderschafft – na wandrowky (C-20/6, NJ, s. 6; C-20/5, SJ, s. 10),

bey Wandergesellen – Pry Wandrownem Towarissi (C-25/1, NJ, s. 20; C-25/1, SJ, s. 6).

Neodlučne sa s cechmi spája aj pracovná dielňa remeselníkov, tzv. varštat:

bey Werckstatt – Pri Warsttate (C- 25/1, NJ, s. 13; C-25/1, SJ, s. 1),

in der wergstatt – we Warsstate (C-25/6, NJ, s. 2; C-25/6, SJ, s. 5),

in wergstadt – w Warsstatuw (tamtiež s. 3; tamtiež),

auff dem Werckstadt – na wersstate (A/TT-b.s., s. 3; A/TT-b.s., s. 6).

Synonymický slovník slovenčiny z roku 2004 uvádza ďalšie možné varianty prítomné v slovenčine – varkštat, varštat, varštak, verkštat.

6 Záverom

V rámci nášho prebiehajúceho výskumu by sme radi opäť o niečo viac odhalili a priblížili spolunažívanie nemeckého a slovenského etnika v cechoch v mestskom prostredí 16. – 18. storočia v Hornom Uhorsku. Naším cieľom je sprístupniť písomné pamiatky v digitálnej, čitateľnej podobe, ktorá by mohla tvoriť tematicky vyhranený jazykový korpus. Ponúka sa nám tak kombinácia lexikálneho materiálu a zachyteného dobového svedectva spolunažívania týchto dvoch etníc, ktorá vytvára priestor na ďalšie hĺbkové sondy vo viacerých oblastiach ako jazykoveda, lexikografia, historiografia, právne dejiny, etnolingvistika či dejiny prekladu. Veríme však, že výsledky budú podnetné aj pre širšiu verejnosť.

LITERATÚRA

DORULA, Ján: O slovensko-nemeckom spolunažívaní v 16. – 18. storočí. Bratislava : Slavistický ústav Jána Stanislava SAV, 2014. 351 s.

HOUDEK, Ivan: Cechovníctvo na Slovensku. Turčiansky Svätý Martin : Muzeálna slovenská spoločnosť, 1943. 177 s.

KOPECKÁ, Martina – LALIKOVÁ, Tatiana a kol.: Staršia slovenská lexika v medzijazykových vzťahoch, 2011. 204 s.

LENGOVÁ, Miriam: Remeslo, cech a obchod na Spiši do polovice 17. storočia. Bratislava : Albert Marenčin – Vydavateľstvo PT, 2017. 256 s.

MAREK, Miloš: Uhorské kráľovstvo a cudzinci. Vzťah štátnej moci k cudzincom v zrkadle stredovekých zákonov a nariadení. In: Res Gestae Czasopismo Historyczne, 2017, Tom 4, s. 15 – 30.

RÁBIK, Vladimír: Nemecké osídlenie na území východného Slovenska v stredoveku (Šarišská župa a slovenské časti žúp Abovskej, Zemplínskej a Užskej). Acta Carpatho Germanica XIX. Bratislava : Karpatskonemecký spolok na Slovensku, 2006. 433 s.

SEGEŠ, Vladimír: Remeslá a cechy v starom Prešporku. Bratislava : Albert Marenčin – Vydavateľstvo PT, 2010. 304 s.

ŠPIESZ, Anton: Remeslá, cechy a manufaktúry na Slovensku. Martin : Vydavateľstvo Osveta, 1983. 203 s.

Synonymický slovník slovenčiny. Red. M. Pisárčiková. 3. nezm. vyd. Bratislava : VEDA, 2004. 998 s.

PRAMENE

ŠA v Trnave:

Artikuly tovarišov cechu šustrov v Trnave: (bez signatúry, zbierka Hospodárske organizácie, spoločenstvá, podniky, družstvá, nespracovaný fond Cechy v Trnave 1535 – 1909, krabica č. 8 [záhradníci, zámočníci, šustri]).

ŠA v Banskej Bystrici:

C-3/4: 1714, 32. febr., Ban. Bystrica. Kart. 1 Richtár a rada Banskej Bystrice confirmujú dodatky k artikulum o úľavách pre rodinných príslušníkov členov debnárskeho cechu. Odpis, pap., 29 × 43 cm, nem.-slov., zošit, 6 fol.

C-20/5: Slovenský preklad artikúl z r. 1700 (sign. C-20/3), potvrdený notárom 16. 7. 1726. Pap., 20 × 32 cm, zošit, 11 fol.

C-20/6: Odpis artikulov sign. C-20/3. Pap., nem., 22 × 36 cm, zošit, 7 fol.

C-25/1: 1713, jún 20., Banská Bystrica. Richtár a rada Ban. Bystrice vydávajú na žiadosť tesárskych majstrov Jána Köhlera a Frant. Škrabalu a mlynárov Jána Droppu a Daniela Sluchoviniho artikuly cechu mlynárov a tesárov. Koncept, pap., slov.-nem., zošit 20 × 33 cm, 15 fol.

C-25/6: 1772, apr. 22, Banská Bystrica. Richtár a rada mesta vydávajú 9 punktov pre tes. a mlyn. Orig., pap., nem.-slov., zošit 23, 5 × 37 cm, 3 fol., pritlač. peč. s clonou.

C-26/1: 1614, dec. 23., Banská Bystrica. Richtár a rada Banskej Bystrice potvrdzujú murárom a kamenárom, ktorí sa odlúčili od tesárov, doplnené o podrobnejšie artikuly o 20 článkoch. Orig., perg., pap., nem.-slov., 34, 5 × 28 cm, celokož. väzba, 12 fol., priv. Peč. na pestrej šnúre v drev. Puzdre.

C-26/2: 1620, febr. 15., Banská Bystrica. Cechmajster a majstri remesla murárskeho a kamenárskeho potvrdzujú artikuly pre tovarišov a učňov v 22 bodoch. Orig., perg., nem.-slov., zošit, 25 × 30 cm, priv. peč. chýba.

C-26/3: 1771, febr. 16., Banská Bystrica. Cechmajster a majstri murárski a kamenárski vydávajú pre tovarišov a učňov nové artikuly podľa privilégií udelených kráľom. Orig., pap., nem.-slov., celokož. väzba poškod., 32, 5 × 33 cm, 10 fol., priv. peč. chýba.

C-31/1: 1636, miesto neudané, Artikuly pivovarských majstrov v 20 čl. so slovenským prekladom, koncept, pap., nem.-slov., 21 × 31 cm, zošit, 7 fol.

Ľudová etymológia v slovenčine

Natália Švecová

Katedra slovenského jazyka a literatúry, Filozofická fakulta,
Univerzita Konštantína Filozofa, Nitra, Slovenská republika
natalia.svecova2@ukf.sk

1 Úvod

Cieľom výskumu je skúmať aspekty psychologickkej povahy ovplyvňujúce vznik ľudových etymológií v slovenskom jazyku. V prvej časti je naším cieľom zistiť frekvenciu výberu ľudových etymológií v porovnaní s označením či vytvorením správnej etymológie výskumných slov a slovných spojení. Tento výsledok je ďalej reflektovaný z hľadiska dosiahnutého vzdelania a veku respondentov.

Venovali sme sa najmä rozboru ľudových etymológií. Táto analýza zodpovedá druhému oddielu. V práci rozlišujeme dva typy ľudových etymológií. Prvý typ tvoria tie ľudové etymológie, ktoré sú v mysli respondenta asociované s výskumným slovom (alebo výrazom) na základe ich zvukovej podobnosti. Druhý typ tvoria zasa tie ľudové etymológie, ktoré sa v mysli respondenta asociujú s výskumným slovom na základe ich významovej podobnosti. Úlohou tohto rozboru je zistiť, či odpovede respondentov mali väčšiu tendenciu prikloniť sa k odpovedi, ktorá symbolizovala zvukovú podobnosť (podľa poľskej školy označovaná termínom asonancia), alebo ktorá symbolizovala významovú podobnosť (adideácia).

Výskum s predloženými cieľmi bol realizovaný prostredníctvom internetového dotazníka.

2 Dotazník

2.1 Štruktúra dotazníka

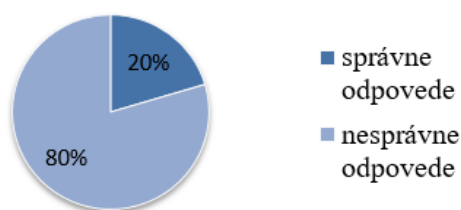
V rámci nášho výskumu dotazník vyplnilo sto respondentov. Našou snahou bolo získať čo najširšiu a najrôznorodjšiu vzorku z hľadiska dosiahnutého vzdelania a veku respondentov. Avšak vzhľadom na sťaženú situáciu spôsobenú vírusovým ochorením nám nebolo umožnené navštíviť starších občanov. Práve pri starších respondentoch sa požaduje osobný kontakt, keďže väčšina z nich nevyužíva internet.

Dotazník pozostával z dvoch častí. V prvej časti sme zisťovali základné informácie respondentov (pohlavie, vek, najvyššie dosiahnuté vzdelanie). Druhá časť sa skladala z dvanástich hlavných otázok, predstavujúcich dvanásť výskumných slov. Tieto otázky zisťovali znalosť etymológie

konkrétneho slova. Respondenti mohli na otázky odpovedať dvojako: „áno, poznám“; „nie, nie som si istý/vôbec nepoznám“. Po kladnom zodpovedaní otázky ich úlohou bolo samostatne dopísať slovo (resp. slová), z ktorých vzniklo skúmané slovo. Po zápornom zodpovedaní otázky mali možnosť voľby medzi dvoma odpoveďami. Podľa vlastného úsudku týmto odpoveďiam pridelovali rozličný počet bodov. Tak isto bolo možné jednému slovu prideliť plný počet bodov (sto bodov). Týmto spôsobom (udeľovaním bodov) mali možnosť najmarkantnejšie vyjadriť svoje presvedčenie vo vzťahu k etymológii slova.

3 Porovnanie frekvencie ľudových etymológií so správnymi etymológiami

Zo všetkých tisícdvesto (1 200) odpovedí dvestoštyridsaťpäť (245) z nich označovalo správnu etymológiu skúmaného slova. Z toho ďalej vyplýva, že až deväťstopäťdesiatpäť (955) zvyšných odpovedí tvorili ľudové etymológie. Súčet všetkých správnych odpovedí vo vzťahu k všetkým odpoveďiam predstavuje 20,42 % (po zaokrúhlení 20 %). Nesprávne odpovede z celkového počtu odpovedí tvoria 79,58 % (po zaokrúhlení 80 %). Pre lepšiu prehľadnosť tento pomer uvádzame aj v grafe.



Graf 1. Pomer správnych a ľudových etymológií.

Z tohto výpočtu vyplýva, že drvivá väčšina respondentov sa bližšie nevenuje etymológii, resp. v tomto odbore nemá hlbšie vedomosti. Samozrejme, toto konštatovanie môžeme hodnoverne uplatniť iba na konkrétne slová, ktoré sme v našom výskume použili.

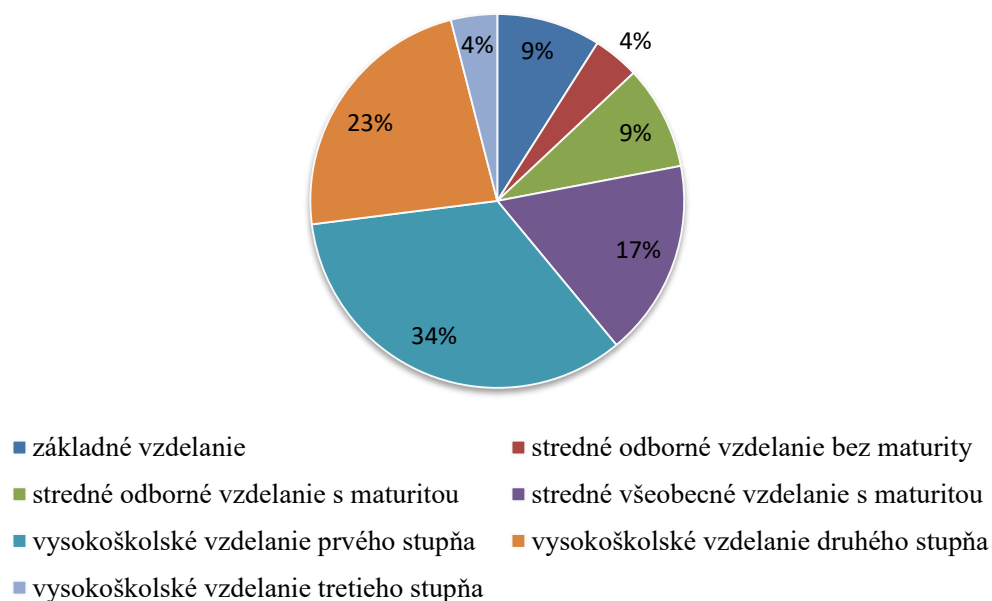
Okrem iného, tento výsledok ďalej svedčí o správnosti vybraných výrazov. To znamená, že aplikované slová neboli pre respondentov prvoplánovo prehľadné a ich pravú etymológiu nemohli určiť veľmi jednoducho. Keďže naším hlavným cieľom je poukázať na asociatívnu vznik ľudových etymológií, bolo nevyhnutné vyberať také slová, pri ktorých nepredpokladáme priamu vedomosť respondenta. Z toho teda bude vyplývať, že na odpovede, na ktoré respondent nevie s úplnou istotou odpovedať, bude používať asociatívnu.

4 Etymológia na pozadí vzdelanosti

Skúmanie tejto problematiky je vzhľadom na doterajšie diskusie nanajvyš atraktívne. Otec ľudovej etymológie Ernst Förstermann (1852, s. 3 – 4) za tvorcov ľudovej etymológie považoval nevzdelaný ľud. Walther von Wartburg (1943, s. 116) a Stephen Ullmann (1952, s. 121) pripisovali vznik ľudových etymológií polovzdelaným, vzdelaným ľuďom. Najvyhranenejším názorom sa prezentoval William Kirwin (1985, s. 23). Tvrdil, že ľudová etymológia je výtvorom najvzdelanejších členov society.

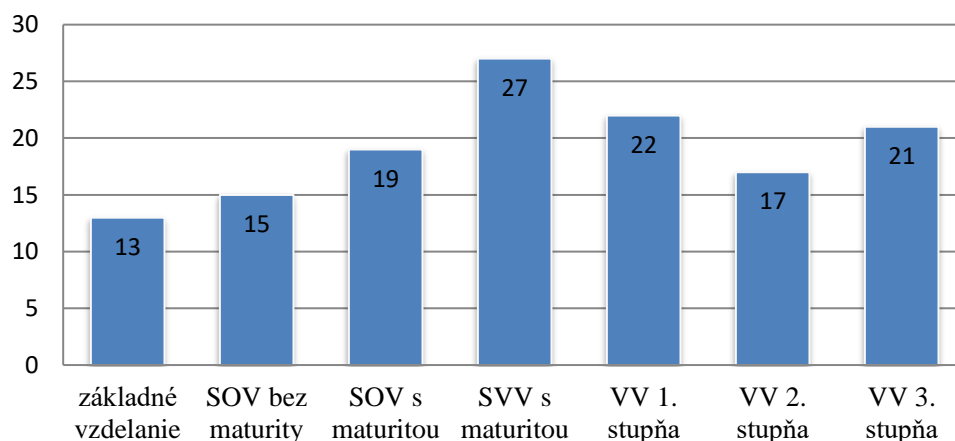
Čiastočným, minoritným, záujmom nášho výskumu je prebádať aj túto problematiku. Práve preto sme v úvodnej časti dotazníka od respondentov požadovali uviesť informáciu o ich najvyššom dosiahnutom vzdelaní. Percentuálne rozloženie v jednotlivých skupinách predstavujúcich dosiahnuté vzdelanie však nie je totožné. V niektorých z nich sú dokonca výrazné odchýlky (deviati respondenti dosiahli základné vzdelanie v porovnaní s tridsiatimi štyrmi respondentmi s vysokoškolským vzdelaním prvého stupňa).

Nasledujúci graf znázorňuje percentuálne rozloženie najvyššie dosiahnutého vzdelania u všetkých respondentov.



Graf 2. Najvyššie dosiahnuté vzdelanie respondentov.

Napriek týmto nerovnostiam sme na základe vytvorených alebo označených odpovedí vypočítali pre každú skupinu percentuálne vyhodnotenie. Toto vyhodnotenie hovorí o správne vytvorených alebo označených etymológiách skúmaného slova.



Graf 3. Percentuálne vyhodnotenie správnych odpovedí.

Na základe percentuálneho výpočtu úspešnosti (vzhľadom na všetky položené otázky) môžeme konštatovať, že ani jedna zo skupín výrazne nedominuje nad ostatnými. Zároveň však pozorujeme určité odchýlky medzi skupinami navzájom. Percentuálne najviac správnych odpovedí vytvorili alebo označili respondenti s najvyššie dosiahnutým stredným všeobecným vzdelaním s maturitou (gymnaziá). Najmenej úspešní boli respondenti so základným vzdelaním a práve medzi týmito dvoma skupinami je viditeľný najväčší rozdiel. Respondenti s maturitným diplomom z gymnázií odpovedali takmer dvakrát viac úspešne ako respondenti so základným vzdelaním. Súčasne vidíme, že percentuálna úspešnosť u vysokoškolsky vzdelaných respondentov je v priemere vyššia, ako je to pri skupinách respondentov so základným vzdelaním či stredným odborným vzdelaním.

Na základe nami dosiahnutých výsledkov je celkom zrejmé, ku ktorej z teórií o tvorcoch ľudových etymológií by sme sa mali prikloniť. Najväčšie množstvo ľudových etymológií vytvorili skupiny s najnižším dosiahnutým vzdelaním.

Jedným dychom však musíme podotknúť, že respondenti, ktorí uviedli najvyššie dosiahnuté základné vzdelanie, boli zároveň najmladšími. Ide o aktuálnych študentov stredných škôl. Je teda zrejmé, že ich nízky vek má takmer nesporný vplyv na úsudok a poznanie etymológie vybraných slov.

Skupina respondentov, ktorá udala najvyššie dosiahnuté vysokoškolské vzdelanie tretieho stupňa, mnohé z odpovedí nevyplnila. Avšak tie, ktoré respondenti vytvorili alebo označili, boli vo veľmi veľkej miere správne. V tomto prípade preto musíme uvažovať aj nad technickým pochybením.

Ako sme už poukázali, skupiny respondentov v tejto klasifikácii neboli zhodné. Pokiaľ by sme sa chceli venovať problematike edukácie vo vzťahu k tvorbe ľudových etymológií detailne, skupiny by zákonite museli obsahovať rovnaký počet respondentov a ideálne by mali mať aj rovnaké rozloženie vzhľadom na pohlavie (podotýkame, že nášho výskumu sa zúčastnil rovnaký počet

mužov aj žien). Keďže sa naše skupiny vo svojom počte líšili, musíme vnímať tento fakt ako jednu z relevantných odchýlok.

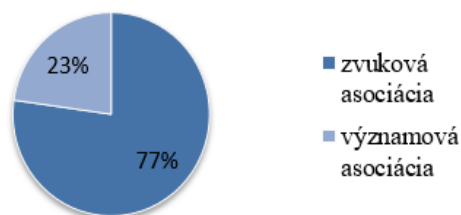
Prihliadnuc na všetky spomínané faktory, ktoré uznávame za pravdepodobné vo vzťahu k ovplyvneniu výsledku, môžeme konštatovať, že tvorba ľudových etymológií vo všetkých skupinách je porovnateľná. To znamená, že existencia ľudových etymológií vo vedomí človeka nie je flagrantne spojitelná s úrovňou edukácie.

5 Vyhodnotenie pomeru zvukovej a významovej asociatívnosti v ľudových etymológiách

5.1 Vyhodnotenie pomeru zvukovej a významovej asociatívnosti v samostatne vytvorených ľudových etymológiách

Nami vytvorená skupina dvanástich slov reprezentuje čo najširší záber z hľadiska rôznorodej jazykovej etymológie: *cibuľa* je odvodená od nem. *Zwiebel*; *sihoť* od maď. *sziget*; *koč* od maď. *Kocsi*; *cvrček* od zvukomalebného *cvrkať*; *šuhaj* od maď. *suhanc*; *palác* od lat. *palātium*; *peklo* od psl. **ръкѣло/*ръкѣлъ*; *poliklinika* od gr. *polis* (mesto) a gr. *klīnicē*; *polokošela* od angl. *polo shirt*; *rozhrešiť* od psl. **rěšiti*; *sekírovať* od tal. *seccare*; *žalm* od gr. *psalmos*. Na túto poukázanú jazykovú rôznorodosť (z hľadiska pôvodu) sme sa zamerali z dôvodu nezvýhodniť konkrétnu skupinu respondentov, ktorá môže určitý jazyk ovládať na vynikajúcej úrovni, a teda by sa vedela k správnej etymológii dopátrať jednoduchšie.

Ku každému z vyššie uvedených výskumných slov prislúchala vždy tá istá, základná otázka, a to, či respondent pozná etymológiu (pôvod) uvedeného slova. Pri kladnom zodpovedaní respondenti samostatne napísali slovo, resp. slová, z ktorých podľa ich názoru je výskumné slovo odvodené. Z celkového počtu tisícdivesto (1200) odpovedí sedemdesiatdeväť (79) z nich predstavovalo ľudové etymológie. Zo všetkých týchto až šesťdesiatjeden (61) bolo motivovaných zvukovou podobnosťou a zvyšných osemnásť (18) malo s výskumným slovom súvis vo významovej rovine. Následný graf tieto hodnoty znázorňuje aj v percentuálnom prevedení.

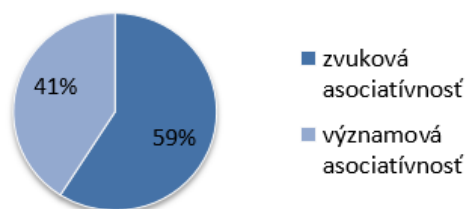


Graf 4. Pomer zvukovej a významovej asociácie v samostatne vytvorených odpovediach.

5.2 Vyhodnotenie pomeru zvukovej a významovej asociatívnosti v označovaných odpovediach

Pri zápornom zodpovedaní mali možnosť výberu medzi dvoma odpoveďami a týmto odpoveďami podľa vlastného úsudku pridelovali rozličný počet bodov. Je dôležité zdôrazniť, že nami vytvorené odpovede boli koncipované tak, aby jedna z nich predstavovala zvukovú motiváciu, zatiaľ čo druhá významovú, pričom bola správna vždy iba jedna. Súčasne obe z týchto odpovedí sme osnovali tak, aby boli pre respondenta rovnako pravdepodobné.

Odpovede so zvukovou podobnosťou získali až päťdesiatpäťtisíc sedemsto deväťdesiatdva bodov (55 792), zvyšné body, teda tridsaťosemtisíc sedemstoosem (38 708) respondenti pridelili odpoveďiam vo významovom vzťahu s výskumným slovom.



Graf 5. Pomer zvukovej a významovej asociácie v označovaných odpovediach.

5.3 Sumárne zhodnotenie motivácie ľudových etymológií

Doposiaľ sme na túto problematiku nazerali v dvoch oddelených častiach. Vo všetkých sme poukázali na javy zvukovej a významovej podobnosti s výskumným slovom s rovnakým výsledkom, a to takým, že zvuková motivácia prevláda nad významovou. S akým rozdielom sa v týchto jednotlivých otázkach diferencia prejavila a čo môže byť predpokladanou príčinou odlišnosti, rozoberieme v tejto kapitole.

Ľudové etymológie *samostatne* vytvorené respondentmi výrazne signalizovali prevládajúcu zvukovú asociatívnosť (v percentuálnom vyhodnotení predstavovali až 77,22 %). Väčší percentuálny podiel zvuková asociatívnosť rovnako získala aj v *označených* odpovediach avšak s výrazne menšími hodnotami. Tieto čísla veľmi jasne vyjadrujú fakt, že respondenti hovoriaci slovenským jazykom bez akejkoľvek viditeľnej možnosti v podstatne väčšej miere spájajú pôvod skúmaného slova s takým slovom, ktoré je zvukovo veľmi podobné aj napriek rozdielnej etymológii. Je to pravdepodobne z toho dôvodu, že vytvoriť zvukovú asociatívnosť so skúmaným slovom je vzhľadom na kognitívny aparát jednoduchšie, ako sa hlbšie a detailnejšie zamýšľať nad jeho súvzťažnosťou s iným slovom, ktorého vonkajšia podoba sa môže aj vo väčšej miere odlišovať. Myslíme si, že ide o prirodzený proces prebiehajúci v mysli drvivej väčšiny hovoriacich. Výnimku budú tvoriť tí jedinci, ktorí sa laicky zaujímajú o etymológiu, respektíve ich schopnosti a znalosti

cudzích jazykov im umožňujú nad touto problematikou hlbšie premýšľať. Usudzujeme, že takíto jednotlivci majú aj väčšiu tendenciu vytvárať práve významové etymológie.

Dôvodom, prečo hranica medzi zvukovou a významovou podobnosťou v *označovaných* odpovediach nie je až tak pozoruhodne odlišná, ako to bolo v prvom prípade, je práve to, že respondentom boli ponúknuté dve odpovede, obe s rovnakou úrovňou pravdepodobnosti. Vzhľadom na to, že respondenti neboli žiadnym spôsobom limitovaní časom, mali dostatočný priestor na to, aby zvážili svoju odpoveď. (Z jedného výsledku nášho výskumu vyplýva, že v priemere respondenti odpovedali až desať minút. Tento údaj svedčí o dôkladnom zvážení odpovedí). Vidíme teda, že ponuka dvoch relevantných odpovedí prinútila respondentov zamyslieť sa a automaticky nesiahat' po tých odpovediach, ktoré odrážali formálnu podobnosť. V oveľa väčšej miere sa zamerali na spojitosť dvoch výrazov vo vzťahu ich spoločného zmyslu, cieľu denotácie.

Aj napriek tomu, že respondenti pri výbere z dvoch možností v priemere stále viac volili odpovede so zvukovou asociatívnosťou, významová paralela so skúmaným slovom sa v tomto prípade výraznejšie „prihlásila o slovo“ z vyššie uvedených príčin.

Finálny výsledok odhaľujúci najčastejší spôsob motivácie vzniku ľudových etymológií má nasledovnú podobu: zosumarizovaním všetkých ľudových etymológií v samostatne vytvorených odpovediach, ale aj zo všetkých označených odpovedí definujeme, že zvuková analógia s výskumným slovom predstavuje šesťdesiat celých štyridsaťštyri percent (60,44 %). Významová paralela značí zvyšných tridsaťdeväť celých päťdesiatšesť percent (39,56 %).

Tieto kompletne výsledky jasne poukazujú na väčší výskyt ľudových etymológií založených na zvukovej podobnosti s výskumným slovom.

6 Prehľad ľudových etymológií v slovenskom jazyku

V záverečnej kapitole ponúkame stručný (vzhľadom na rozsah práce) prehľad niekoľkých ľudových etymológií v slovenčine. Tieto etymológie začleňujeme do jednotlivých kapitol podľa charakteru zmeny (Večerka a kol., 2006, s. 154):

1. asonancia – zmena slova vzhľadom na vonkajšiu zvukovú podobnosť bez akejkoľvek sémantickej súvislosti,
2. adideácia – nová interpretácia vzhľadom na sémantické vzťahy.

1. Asonancia

ježibaba

„zlá, škaredá stará žena; (v rozprávkach) striga, bosorka, čarodejnica“ (KSSJ).

Východiskom je psl. **jęga*, **jędza*, v pôvodnom význame asi ‚choroba‘. Zmena *jez-* na *jež-* je pravdepodobne ovplyvnená výrazom *ježit' sa*, ktorý v expresívnom význame znamená ‚hnevať sa‘ (Králik, 2015, s. 244);

purpura

„zmes kadidla a voňavého rozdrveného dreva, ktorá po zapálení vonia“ (KSSJ).

Východiskom je fr. st. *pot-pourri* ‚ragú, pôvodne druh jedla z jedného hrnca‘. Z fr. bolo slovo prevzaté do angl., kde nadobudlo význam ‚zmes vonných látok‘. Odtiaľ prešlo do sl. a č. Cudzie slovo *potpourri* sa bez významovej spojitosti asociovalo so slovom *purpur* ‚sýtočervené farbivo‘ (Rejzek, 2009, s. 81).

2. Adideácia

napospas

„na ľubovôľu, ako obeť“ (KSSJ).

Vychádza zo slova *pospas* (*t*) ‚dezert, zákusok‘ prevzaté z tal. *pospasto*, resp. z lat. *post pastum* ‚čo sa podáva po jedle‘. Súčasný výraz mohol byť asociovaný so slovami *nechať bez spásy* a tak nastal posun vo význame ‚predložiť niečo ako zákusok‘ > ‚niečo bezbranné, niečo vydané niečej ľubovôľi‘ (Králik, 2015, s. 380);

tyran

„despota, utláčateľ“ (KSSJ).

Slovo *tyran* je pociťované ako odvodenina zo slova *týrat'*, obe slová však majú rozdielnu etymológiu. Slovenské *tyran* je prevzatie z gr. *tyrannos* ‚samovládca‘, ktorého súčasná podoba mohla vzniknúť pod vplyvom slovesa *týrat'* z psl. **tirati*, **terti* ‚hnať, naháňať‘ > ‚mučiť, prenasledovať, týrat‘ (Králik, 2015, s. 637).

LITERATÚRA

FÖRSTERMANN, Ernst: Ueber deutsche Volksetymologie. In: Zeitschrift für vergleichende Sprachforschung auf dem Gebiete des Deutschen, Griechischen und Lateinischen, 1852, č. 1, s. 1 – 27.

KIRWIN, William: Folk Etymology: Remarks on Linguistics Problem-Solving and who does it. In: Lore and Language, 1985, roč. 4, č. 2, s. 18 – 24.

- KRÁLIK, Lubor: Stručný etymologický slovník slovenčiny. Bratislava : VEDA, 2015. 704 s.
- MACHEK, Václav: Etymologický slovník jazyka českého. Praha : Academia, 1971. 866 s.
- REJZEK, Jiří: Lidová etymologie v češtině. Praha : Karolinum, 2009. 146 s.
- ULLMANN, Stephen: Précis de sémantique française. Berne : A. Francke, 1952. 334 s.
- VEČERKA, Radoslav a kol.: K pramenům slov. Uvedení do etymologie. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2006. 355 s.
- WARTBURG, Walther von: Einführung in Problematik und Methodik der Sprachwissenschaft. Halle : M. Niemeyer, 1943. 209 s.

ZDROJE

- Krátký slovník slovenského jazyka. Red. J. Kačala. 4. vyd. [online]. Bratislava : VEDA, 2003. 945 s. Dostupné z: <https://slovník.juls.savba.sk/> [cit. 2020-18-10].

Slovosled v slovenskom posunkovom jazyku

Roman Vojtechovský

Katedra slovenského jazyka a literatúry, Pedagogická fakulta,
Trnavská univerzita v Trnave, Trnava, Slovenská republika
vojtechovsky.roman@gmail.com

1 Úvod

Vo svojej štúdii sa zaoberám slovenským posunkovým jazykom, prirodzeným jazykom slovenskej komunity nepočujúcich. Tento jazyk je svojou povahou odlišný od hovoreného (zvukového) slovenského jazyka. Všeobecne posunkový jazyk (ďalej len PJ) charakterizuje jeho **vizuálno-motorická modalita**, keďže sa percepčne vníma zrakom a produkuje **tvarmi, pozíciami a pohybmi**, konkrétne tvarmi (konfiguráciami) ruky/rúk, pohybmi ruky/rúk, miestami artikulácie, orientáciami dlaní a prstov a nemanuálnymi prostriedkami, t. j. mimikou, a pozíciami a pohybmi hlavy a hornej časti trupu. PJ sa artikuluje v trojdimenzionálnom, vlastne **posunkovom priestore**. V ňom sa používa na vyjadrenie vzájomných vzťahov, plní teda podobný účel ako pronomína a adverbiá hovorených jazykov. Analogicky priestor v PJ slúži pre vyjadrenie gramatických vzťahov vrátane syntaktických.

V hovorených jazykoch sa väčšia časť jazykových prostriedkov uplatňuje v lineárnej sekvencii, preto je možné relatívne ľahšie ich zapisovať. Simultánne so suprasegmentálnymi prvkami, prípadne i so sprevádzanou gestikuláciou sa preukazuje, že jazyk je vo vyššej miere zrozumiteľný aj pri zanedbaní týchto simultánných prvkov. Oproti tomu výrazy PJ sa vo väčšej miere realizujú **simultánne**, čiže sa umožňuje produkcia v posunkovom priestore. Napr. simultánna artikulácia dvoch rúk, keď jedna ruka artikuluje za jeden referent a druhá za druhý referent a dve ruky sa súčasne usúvzťažňujú vo svojom prejave. Ďalším prvkom simultánnosti je súbežná produkcia dvoch nositeľov významu – **manuálnych** (tvary, pohyby, pozície a orientácie rúk) a **nemanuálnych** (mimika, pozície a pohyby hlavy a hornej časti trupu). V dôsledku toho bývajú zápisy PJ viac-menej zložitejšie.

S cieľom priblížiť výsledky môjho výskumu je podstatné oboznámiť sa s **klasifikátorovými konštrukciami a typmi slovies v PJ**. Klasifikátor je tvar ruky, ktorý funguje ako zástupný posunok. Je to tvar ruky inkorporovaný do slovesa a zúčastňuje sa na pohybe a pozícii. Tvar ruky sám o sebe nemôže fungovať. Klasifikátor vždy funguje v rámci slovesnej konštrukcie. Interpretácia

klasifikátora je podmienená textom, čiže potrebuje meno (antecedent), ktoré sa posunkuje pred klasifikátorom.

V PJ sa **slovesá** kategorizujú do troch skupín: **jednoduché, zhodové a priestorové**. Jednoduché slovesá sa pre vyjadrenie osoby a čísla nepremieňajú, čiže nevyjadrujú zmenu svojho tvaru. Existujú len v slovníkovom tvare. Ich argumenty je potrebné vyjadriť lexikálne. Zhodové slovesá vyjadrujú svoje argumenty zmenou svojho tvaru. Gramatické významy osoby a čísla subjektu a objektu vyjadrujú pomocou inkorporácie miesta artikulácie a zmenou smeru pohybu na horizontálnej osi, prípadne ešte zmenou orientácie dlane. Priestorové slovesá nevyjadrujú gramatický význam osoby a čísla. Ich argumenty je potrebné vyjadriť lexikálne, ale v posunkovom prejave sa premieňajú, čiže poskytujú informácie o lokalizácii deja alebo stavu, o pohybe objektu a často o prostriedku a to pomocou inkorporácie zmeneného tvaru ruky (A. Macurová – P. Bímová, 2001, s. 290 – 292).

2 Slovosled

Podľa Encyklopédie jazykovedy (1993, s. 408) slovosled chápeme ako „poradie slov vo vete.“ Zo syntaktického hľadiska sa v hovorenom jazyku vety skladajú zo slov a v PJ jednotkami viet sú posunky ako verbálne znaky.

Veta môže byť **intranzitívna, tranzitívna a ditranzitívna** v závislosti od toho, aký subjekt a objekt si vyberú vlastnosti slovesa. Intranzitívne slovesá majú iba jeden argument, a to subjekt. Tranzitívne slovesá majú dva argumenty, čiže subjekt a objekt, zatiaľ čo ditranzitívne slovesá majú tri argumenty, ktoré sú realizované ako subjekt a dva objekty (H. Dikyuva – B. Makaroğlu – E. Arik, 2017, s. 209). Na spresnenie pri ditranzitívnej vete, kde napríklad slovenské sloveso „dať“ vyžaduje tri argumenty: Spolužiačka dala spolužiakovi pero.

Slovosledom sa zvyčajne rozumejú možné poradia subjektu (S), objektu (O) a predikátu (P) v tranzitívnych vetách. Typologicky možné slovosledy vyzerajú takto: SOP, SPO, OSP, OPS, PSO a VOP. M. Dryer (2005, in tamže) vo svojom výskume skúmal slovosledy 1 228 jazykov. Zistil, že 497 jazykov má poradie SOP, 435 má poradie SPO, 85 má poradie PSO (t. j. írsky, arabský, hebrejský), 26 má poradie POS (t. j. niasánčina – jazyk používajúci v Indonézii), 9 má poradie OPS (t. j. karibský jazyk Hixkaryana) a štyri majú poradie OSP (t. j. Nadëb – jazyk používajúci v brazílskej Amazónii). V 172 jazykoch zatiaľ nie je potvrdený žiadny základný slovosled.

3 Slovosled cudzích národných posunkových jazykov

Štúdie o slovoslede sa realizovali aj v prípade PJ a zistenia ukazujú, že najbežnejšie slovosledy sú SOP a SPO. Môžeme uviesť tri kategórie slovosledov, ktoré kategorizovali tureckí autori H. Dikyuva – B. Makaroğlu – E. Arik (2017, s. 210) na základe čerpania z rôznych štúdií PJ:

1. PJ, pre ktoré je príznačné poradie **SPO**, sú americký PJ, brazílsky PJ, chorvátsky PJ, fínsky PJ, hongkonský PJ, ruský PJ a taiwanský PJ.
2. PJ, pre ktoré je príznačné poradie **SOP**, sú Al-Sayyid beduínsky PJ, austrálsky PJ, katalánsky PJ, nemecký PJ, japonský PJ, nikaragujský PJ a taliansky PJ.
3. PJ, ktoré majú rôzne poradie **SPO**, **OSP** a **SOP**, sú britský PJ, dánsky PJ, izraelský PJ, quebecký PJ, holandský PJ, španielsky PJ a saudský PJ – rozličné poradie komponentov je možné v závislosti od štruktúry téma – réma.

Uvedení tureckí autori (tamže) tvrdili, že slovosled v tureckom PJ je SOP, ale sú možné i iné slovosledy.

Prvou lingvistkou, ktorá sa zaoberala slovosledom v **americkom PJ**, bola S. Fischerová (1975, in J. Kubištová, 2013, s. 21). Za základný slovosled v americkom PJ považovala **SPO** v tých vetách, v ktorých je zameniteľný subjekt a objekt. Išlo najčastejšie o vety, v ktorých je možné zameniť subjekt a objekt, napr. *Chlapec naháňa dievča. X Dievča naháňa chlapca*. Iné poradie slov pri tzv. zameniteľných vetách nie je podľa S. Fischerovej (tamže) možné.

S. Fischerová (tamže, s. 22) zároveň uviedla, že slovosled **SOP** je možný v takých vetách, kde subjekt a objekt nie je zameniteľný. Pri tomto type viet sa môže vyskytovať i poradie slov **OPS**. Z uvedeného vyplýva, že vetu s nezameniteľným subjektom a objektom (napr. *Chlapec má rád zmrzlinu.*) môžeme v americkom PJ znázorniť tromi základnými spôsobmi: a) CHLAPEC RÁD ZMRZLINA (SPO), b) CHLAPEC ZMRZLINA RÁD (SOP), c) ZMRZLINA RÁD CHLAPEC (OPS).

Ďalšia lingvistka L. Friedmanová (1976, tamže, s. 21) tvrdila, že slovosled v americkom PJ je relatívne voľný, s tendenciou zaradiť sloveso na konci vety – **SOP**. Opätovne podľa nej sa základný slovosled SOP môže meniť na **OP**, pretože často dochádza k vypusteniu subjektu.

M. Deucharová (1983, tamže, s. 28) sa prikláňala vďaka svojej výskumnej analýze **britského PJ** k tomu, že britský PJ sa zaraďuje k jazykom, ktoré vytvárajú tematizáciu. Podľa R. Suttonovej-Spenceovej a B. Wollovej (2010, tamže) slovosled v britskom PJ môže byť do tej miery flexibilný, a to v prípadoch, keď je sémantický obsah z vety jasný, napr. vo vete: a) DIEVČA JESTĚ KOLÁČ (**SPO**) – *Dievča je koláč.*; b) KOLÁČ DIEVČA JESTĚ (**OSP**) – *Ten koláč je dievča*. Najčastejšie sa v britskom PJ objekt zaraďuje pred predikát.

Poradie slov vo vete ovplyvňuje aj typ použitého slovesa. Ak veta obsahuje efektívne sloveso, teda prostredníctvom neho vzniká niečo nového, napr. PIEŤ KOLÁČ, ZAPÁLIŤ OHEŇ, MAĽOVAŤ OBRAZ, je poradie slov vo vete (S)PO (tamže, s. 29). Ak sa však používa afektívne sloveso, ktoré vyjadruje zmenu už existujúcej veci, napr. JEDLO ZABALIŤ, POHÁRIK ROZBIŤ, STENA NAMALOVAŤ, je poradie slov vo vete (S)OP (tamže).

Za základný slovosled v **austrálskom PJ** vo vetách s intranzitívnym jednoduchým slovesom sa považuje slovosled **SP**. V prípade viet s tranzitívnym slovesom či viet so zhodovým slovesom sa považuje za základný slovosled **SPO**. V tranzitívnych vetách s jednoduchým slovesom sa na prvej pozícii vo vete môže objaviť sloveso vtedy, keď subjekt a objekt nie je zameniteľný, napr. KÚPIŤ AUTO ONA – *Kúpila auto*. Ak vo vete so zhodovým slovesom posunkujúci potrebuje doplniť či upresniť subjekt/objekt, môže byť v niektorých prípadoch slovosled i **SOP** (T. Johnston – A. Schembri, 2007, in tamže, s. 30).

Štúdie, ktoré mapujú slovosled PJ, zahŕňajú úlohy prezentácie obrázkov a ako prví ich použili V. Volterrová a kol. (1984, in R. Pfau – M. Steinbach – B. Woll, 2012, s. 253) pre taliansky PJ. Talianska štúdia sa stala základom pre mnohé PJ. Štúdie sa pokúšali použiť rovnaký rámec pri analýze porovnávacích vzorcov slovosledu v PJ pomocou rovnakej súpravy úloh na vyvolanie viet/príbehov, ktoré majú v skúmaných jazykoch vyvolať rovnaký rozsah poradí a stratégií. Skúmali sa najmä tri druhy viet: **nereverzibilné (nezameniteľné) vety**, **reverzibilné (zameniteľné) vety** a **lokálne vety** (t. j. polohy dvoch referentov vo vzájomnom vzťahu, napr. mačka sedí na stoličke).

V mnohých skúmaných PJ sa zistilo, že zameniteľnosť situácie by mohla mať vplyv na slovosled, čiže zameniteľné vety uprednostňovali poradie SPO, zatiaľ čo poradie SOP bolo pozorované častejšie v nezameniteľných vetách. Tieto javy sa vyskytli napríklad v talianskom a holandskom PJ. Naopak, v austrálskom, írskom a hongkonskom PJ sa nezistilo, že zameniteľnosť ovplyvňuje slovosled (R. Pfau – M. Steinbach – B. Woll, 2012, s. 254).

4 Výskum slovosledu v slovenskom posunkovom jazyku

Na Slovensku sa dosiaľ nerealizoval výskum slovosledu slovenského PJ (ďalej len SPJ). Výskum slovosledu v SPJ, prezentovaný v tejto štúdii, môžeme považovať za pilotný.

Výskum som realizoval ako nepočujúci výskumník, ktorý plynule ovláda SPJ. Zámerne som vyzbral desať nepočujúcich respondentov, ktorí vo svojej komunikácii plynule a na výbornej úrovni ovládajú SPJ ako prirodzený jazyk. Z nich štyria sú deťmi nepočujúcich rodičov a šiesti sú deťmi počujúcich rodičov, avšak majú dobrý jazykový cit zameraný na SPJ. Veková kategória respondentov je v rozpätí od 32 do 54 rokov. Všetci navštevovali materskú a základnú školu pre žiakov

so sluchovým postihnutím. Sedem respondentov pokračovalo v štúdiu na strednej škole pre žiakov so sluchovým postihnutím a traja respondenti sa vzdelávali integrovane s počujúcimi rovesníkmi na strednej škole. Štyria respondenti majú ukončené stredoškolské vzdelanie s maturitou, jeden respondent stredoškolské vzdelanie bez maturity a piati vysokoškolské vzdelanie.

Vo výskume sme použili elicitáciu metódu bez účasti hovoreného jazyka a úlohou bolo elicitovať jazykové prejavy respondentov na základe neverbálneho vyjadrenia skutočnosti na obrázkoch. Postupovali sme tak, že sme desiatim respondentom ukázali 19 obrázkov zobrazených na počítači či notebooku. Obrázky ilustrovali jednoduchý dej.

Posunkový prejav respondentov sme nahrávali bez toho, aby sme im vysvetlili, čo je cieľom tohto výskumu, pretože po formulovaní výskumného cieľa by sa respondenti viac sústredili na štruktúru slovosledu podľa slovenského jazyka. Inštrukciu pre respondentov sme vyjadrili tak, aby zapsunkovali to, čo vidia na obrázkoch, a nepoužívali pritom dlhé vety alebo nevyjadrili príbehy, ale jednoduché vety. Na základe obrázkov respondenti ich bez ťažkostí syntakticky vyjadrili. Nestretli sa s obsahom, ktorý by sami pokladali za negramatický. Predsa len však natrafili na jedno úskalie – pri niektorých obrázkoch nevedeli presne určiť, či daný subjekt je muž alebo žena. Respondentov sme ponechali produkovať výpovede tak, ako obrázky vnímajú, pre nás bolo dôležitejšie určiť slovosled.

Po skončení nahrávania sme zaznamenali transkripciu glosami, teda ide o slovný zápis jednotlivých posunkov PJ prostredníctvom ekvivalentov hovoreného jazyka. Glosy sa píše veľkými písmenami.

Pre lepšiu predstavivosť vyberieme znázornenú ukážku transkripcie glos pri jednom obrázku – *Chlapec jazdí na koni*:

- prvý respondent: **KÔŇ LR: klf-co: štvornohé zviera (O – S – P_{KLF})**
PR: CHLAPEC klf: jazdiaca osoba
- druhý respondent: **CHLAPEC KÔŇ klf: jazdiaca osoba (S – O – P_{KLF})**
- tretí respondent: **ŽENA KÔŇ klf: jazdiaca osoba (S – O – P_{KLF})**
- štvrtý respondent: **CHLAPEC index KÔŇ klf: jazdiaca osoba JAZDIŤ klf-co: jazdiaca osoba (S – O – P_{KLF})**
- piaty respondent: **DIEVČA klf: jazdiaca osoba KÔŇ JAZDIŤ (S – P_{KLF} – O)**
- šiesty respondent: **KÔŇ DIEVČA klf: jazdiaca osoba JAZDIŤ (O – S – P_{KLF})**
- siedmy respondent: **CHLAPEC SEDIEŤ klf: jazdiaca osoba KÔŇ (S – P_{KLF} – O)**
- ôsmy respondent: **MUŽ KÔŇ klf: jazdiaca osoba JAZDIŤ (S – O – P_{KLF})**
- deviaty respondent: **KÔŇ index ŽENA SEDIEŤ klf: jazdiaca osoba (O – S – P_{KLF})**
- desiaty respondent: **ŽENA klf: jazdiaca osoba JAZDIŤ (S – P_{KLF})**

Vysvetlivky glos: slová tučným písmom – určenie subjektu (S), objektu (O), predikátu (P) či klasifikátorového predikátu (P_{KLF}), atribútu (At), adverbialné miesta/loci (Adl); LR – ľavá ruka, PR – pravá ruka; klf – klasifikátor,

5 Výsledky výskumu

Intranzitívne a tranzitívne vety s nezameniteľným subjektom a objektom:	
Žena opeká špekáčky.	Žena chytá ryby.
<ul style="list-style-type: none"> • S – P (5×) • S – P – O (4×) • S – O – P (1×) 	<ul style="list-style-type: none"> • S – P_{KLF} (5×) • S – O – P_{KLF} (3×) • S – P_{KLF} – O (2×)
Žena jazdí na koni.	Muž dojí kravu.
<ul style="list-style-type: none"> • S – O – P_{KLF} (4×) • O – S – P_{KLF} (3×) • S – P_{KLF} – O (2×) • S – P_{KLF} (1×) 	<ul style="list-style-type: none"> • O – S – P_{KLF} (4×) • S – O – P_{KLF} (3×) • S – O – P (2×) • S – P_{KLF} – O (1×)
Dievča vyberá/vkladá knižku.	Dievča fotografuje prírodu/oblaky.
<ul style="list-style-type: none"> • S – O – P_{KLF} (7×) • S – P – O (2×) • S – P_{KLF} – O (1×) 	<ul style="list-style-type: none"> • S – P – O (5×) • O – S – P (3×) • S – O – P (2×)
Chlapec chytá motýle (sietkou).	Muž sleduje hviezdy (ďalekohľadom).
<ul style="list-style-type: none"> • S – P – O – P_{KLF} (5×) • S – O – P_{KLF} (2×) • S – O – P (1×) • O – S – P_{KLF} (1×) • O – S – P_{KLF} – P (1×) 	<ul style="list-style-type: none"> • O – S – P_{KLF} (3×) • S – O – P_{KLF} (3×) • O – S – P (2×) • S – P_{KLF} – O (2×)
Chlapec sa sánkuje.	Dievča lezie po skale.
<ul style="list-style-type: none"> • S – P (9×) 	<ul style="list-style-type: none"> • S – P_{KLF} (3×)

Tranzitívne vety so zameniteľným subjektom a objektom:	
Muži si podávajú ruky.	Mačka (S) chytá myš (O).
<ul style="list-style-type: none"> • At – S – P (6×) (At – posunok DVAJA) • S – P (2×) • S₁ – S₂ – P (1×) • S – At – P (1×) 	<ul style="list-style-type: none"> • S – P – O (7×) • O – S – P (2×) • S – O – P (1×)

Muži sa bijú.	
<ul style="list-style-type: none"> • At - S - P (8×) (At - posunok DVAJA) • S - At - P (2×) (At - posunok DVAJA) 	

Lokálne vety s nezameniteľným subjektom a objektom:	
Chlapec kŕmi ryby (O ₂) (krmivom) (O ₁) v akváriu.	Na člne žena chytá ryby.
<ul style="list-style-type: none"> • Adl - O₁ - S - O₂ - P_{KLF} (3×) • S - P - O₂ - O₁ - Adl (1×) • S - Adl - P_{KLF} - O₁ - O₂ (1×) • S - O₁ - O₂ - P_{KLF} - Adl (1×) • Adl - O₁ - S - P_{KLF} - O₂ (1×) • Adl - O₂ - P_{KLF} (1×) 	<ul style="list-style-type: none"> • Adl - S - O - P_{KLF} (3×) • Adl - S - O - P_{KLF} (2×) • S - Adl - P_{KLF} - O (2×) • S - Adl - P_{KLF} (2×) • S - Adl - O - P_{KLF} (1×)
Dievča lezie po skale.	Chlapec drží orla.
<ul style="list-style-type: none"> • Adl - S - P_{KLF} (4×) • S - Adl - P_{KLF} (3×) 	<ul style="list-style-type: none"> • S - Adl - O - P_{KLF} (7×) • S - O - Adl - P_{KLF} (2×) • O - Adl - P_{KLF} - S - P (1×)
Chlapec sa sánkuje na kopci/na snehu...	
<ul style="list-style-type: none"> • Adl - S - P (4×) 	

Ditranzitívne vety:	
Chlapec dáva dievčaťu (O ₁) kvety (O ₂)	Poštár podáva chlapcovi (O ₁) balík (O ₂).
<ul style="list-style-type: none"> • S - O₂ - O₁ - P_{KLF} (3×) • S - O₂ - P_{KLF} - O₁ (2×) • S - P - O₁ - O₂ (2×) • S - P_{KLF} - O₂ - O₁ (1×) • O₁ - S - P_{KLF} - O₂ (1×) • O₁ - S - O₂ - P_{KLF} (1×) 	<ul style="list-style-type: none"> • S - O₂ - P_{KLF} - O₁ (5×) • S - O₁ - O₂ - P_{KLF} (2×) • S - O₂ - O₁ - P_{KLF} (1×) • S - P - O₁ - O₂ (1×) • O₁ - S - P_{KLF} - O₂ (1×)
Muž a žena si pripíjajú nápoj.	Muž dáva psovi povel.
<ul style="list-style-type: none"> • (At -) S₁ - S₂ - O - P_{KLF} (4×) (At - posunok DVAJA) • (At -) S₁ - S₂ - P_{KLF} (4×) • At - S - O - P (2×) 	<ul style="list-style-type: none"> • S - P - O - P_{KLF} (6×) • S - O - P₁ - P₂ (3×) • O - P_{KLF} - S - P (1×)
Chlapec kŕmi ryby (O ₁) (krmivom) (O ₂).	
<ul style="list-style-type: none"> • S - P - O₁ - O₂ (2×) 	

6 Zhrnutie

Z uvedeného výskumu vyplynulo niekoľko čiastkových záverov. V 23 **intranzitívnych vetách je najčastejším vetným vzorcom S-P**. V 69 tranzitívnych vetách s nezameniteľným subjektom a objektom sa vyskytla situácia, že až v 52 vetách sa na poprednej pozícii slovosledu objavil subjekt a v zvyšných 17 vetách sa vyskytol na prednej pozícii objekt. V tých istých tranzitívnych vetách sa predikát častejšie vyskytol na konci vety a 45-krát a v strede medzi subjektom a objektom 24-krát. Vhodné je dodať, že všetky uvedené predikáty vo vetách tvoria jednoduché, zhodové a klasifikátorové slovesá v SPJ. V skupine týchto tranzitívnych viet sa poradie SOP vyskytlo až 28-krát, SPO 24-krát a OSP 17-krát. Môžeme predpokladať, že pri **tranzitívnych vetách s nezameniteľným subjektom a objektom** nie je možné určiť jeden vzorec poradia slovosledu, ale **všetky tri a to: SOP, SPO a OSP**.

Pri tranzitívnych vetách so zameniteľným subjektom a objektom sa v dvoch vetách objavil predikát vyjadrený recipročným zhodovým slovesom, konkrétne ide o tieto posunky: PODAŤ-SI-RUKY-NAVZÁJOM a BIŤ-SA-NAVZÁJOM, preto k nim respondenti častejšie pridali atribút posunku, a to DVAJA. V dvoch vetách s recipročnými slovesami sa nominálna fráza (subjekt s atribútom) objavila na prvej pozícii slovosledu a po nej predikát. V tretej vete posunok CHYTAŤ je zhodové sloveso v SPJ, ktoré jasne určuje smer pohybu, na ktorý objekt sa má viazať, preto slovosled vety môže byť relatívne voľný, ale na prednej pozícii sa vyskytuje subjekt, prípadne objekt.

Pri väčšine lokatívnych viet s nezameniteľným subjektom a objektom sa na popredných miestach frekventovane vyskytli subjekt a adverbriále loci a na konci predikát.

Slovesá DAŤ (sem patria slovenské ekvivalenty dať a podať) a KŔMIŤ, ktoré sme uviedli pri 4 hore uvedených ditranzitívnych vetách, patria do kategórie zhodových slovies v SPJ. A práve preto sa ukázalo, že poradie je opätovne relatívne voľné. Analogicky sa na prvom mieste nachádza subjekt, prípadne objekt. Pri jednej vete s recipročným zhodovým slovesom PRIPÍŤ-SI-NAVZÁJOM sa obdobne nominálna fráza ukázala na prvej pozícii a po nej predikát.

Na záver je vhodné dodať, že výskum je pilotný a nie je finálny, ukazuje len tendencie v téme slovosledu v SPJ. Potrebné je zrealizovať ho na oveľa väčšej vzorke nepočujúcich respondentov používajúcich SPJ. Bude vhodné, aby sa podobný výskum slovosledu v budúcnosti opäť zamerlal na prirodzené prejavy nepočujúcich posunkujúcich hlavne napríklad prostredníctvom videonahrávkach na facebookových stránkach.

LITERATÚRA

DIKYUVA, Hasan – MAKAROĞLU, Bahtiyar – ARIK, Engin: Turkish Sign Language Grammar. [online]. Ankara : The Republic of Turkish Ministry of Family and Social Policies, 2017.

318 s. ISBN 978-605-4628-99-5. Dostupné z: <http://turkishsignlanguage.enginarik.com/turkish-sign-language-grammar> [cit. 2021-01-07].

Encyklopédia jazykovedy. Ed. J. Mistrík. Bratislava : Obzor, 1993. 514 s. ISBN 80-215-0250-9.

KUBIŠTOVÁ, Jitka: Výzkum slovosledných tendencií v českém znakovém jazyce. [online]. Praha : Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2013. 136 s. Diplomová práce. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/?lang=cs> [cit. 2021-01-07].

MACUROVÁ, Alena – BÍMOVÁ, Petra. Poznáváme český znakový jazyk II. (Slovesa a jejich typy). In: Speciální pedagogika, 2001, roč. 11, č. 5, s. 285 – 295. Dostupné z: <https://docplayer.cz/2285528-Poznavame-cesky-znakovy-jazyk-ii-slovesa-a-jejich-typy.html> [cit. 2021-01-07].

PFAU, Roland – STEINBACH, Markus – WOLL, Bencie. Sign Language: An International Handbook. [online]. De Gruyter Mouton, 2012. 1126 s. ISBN 978-3-11-026132-5.

Jazykovo-štylistické a sémanticko-pragmatické aspekty vnútrojazykového prekladu (na príklade sonetov P. O. Hviezdoslava)

Vladimíra Vrajová

Katedra slovenského jazyka a komunikácie, Filozofická fakulta,
Univerzita Mateja Bela, Banská Bystrica, Slovenská republika
vladimira.vrajova@umb.sk

1 Úvod

Témou predkladaného príspevku je vzťah formálno-výrazovej, ideovo-obsahovej a komunikač-
no-pragmatickej zložky básnického textu pri jazykovo-štylistických modifikáciách. Po vyabstra-
hovaní ťažiskových predpokladov na teoretickej úrovni sa centrom našej pozornosti stávajú so-
nety P. O. Hviezdoslava a ich upravené varianty, ktoré publikoval Vojtech Mihálik (1974). Cieľom
jazykovedného výskumu je interpretácia vzťahu medzi jazykovou, štylistickou, sémantickou
a pragmatickou zložkou pôvodných a preložených zneliek. Naším zámerom pritom nie je kriticky
zhodnotiť Mihálikovo prebásnenie ani vnútoliterárny preklad ako translatologický a spoloč-
enský fenomén, ale skôr upozorniť na spätosť formálnej, obsahovej a pragmatickej zložky jazyko-
vého prejavu a na obsahovo-percepčné diferencie medzi pôvodnými a upravenými komunikátmi.

2 Teoretické východiská

2.1 Funkčnoštylistické východiská

Z hľadiska funkčnej štylistiky (koncentrujúcej sa na autora a fenomény s ním spojené) je dôležitý
predovšetkým vzťah štylovej a jazykovej, ale aj výrazovej a obsahovej zložky aktuálneho textu.
V prvom prípade sa do popredia dostáva hegemonické postavenie funkčného jazykového štýlu
(implikujúceho prvky jazykového i nejazykového charakteru), v druhom prípade je zas relevan-
tná spätosť a neoddeliteľnosť jazykovo-štylistickej a obsahovej zložky – čiže skutočnosť, že in-
terpretácia obsahovej/výrazovej zložky je neúplná bez zohľadnenia jej výrazového/obsahového
náprotivku (Ivanová-Šalingová, 1965, s. 189 – 191; Mistrík, 1873, s. 100; Slančová, 2003, s. 217).

Prienik (funkčno)štylistického a pragmatického prístupu k aktuálnym komunikátom je manifes-
tovaný na úrovni kontextu. Okrem užšieho chápania (jazykového) kontextu je pre pragmaticky

zamerané sondáže dôležité aj jeho širšie poňatie zohľadňujúce mimoliterárne/mimojazykové (a v rámci neho napr. spoločensko-kultúrne) pozadie vzniku textu (Dolník, 2013, s. 255; Findra, 2013, 189 – 190).

2.2 Pragmatickoštylistické východiská

Interakčná štylistika uplatňuje komunikačno-pragmatický prístup k jazykovým komunikátom, pričom kladie dôraz na interakciu expedienta a percipienta v komunikačnom procese a s tým korelujúcu autorskú intenciu a perlokučný efekt (Dolník, 2013, s. 23; Orgoňová, 2018, s. 96). Vzhľadom na interakčný charakter literárnej komunikácie uvažujeme o komplexnej výrazovo-štylistickej, tvarovo-sémantickej a pragmaticko-hodnotovej semiotickej integrite komunikátu (Rédey, 2000, s. 72). Literárne dielo potom považujeme za súbor špecifických (ilokučných) rečových aktov, ktorý existuje v kontexte literárnych a spoločenských vzťahov (Papoušek, 2017, s. 29, 50).

Úspešná a efektívna literárna komunikácia v tejto súvislosti zahŕňa pochopenie prenášaného obsahu, dekódovanie estetickej informácie a porozumenie (v ideálnom prípade naplnenie) komunikačného zámeru, t. j. získanie čitateľského zážitku (Slančová, 1996, s. 63). Nenaplnenie literárnej komunikácie (neporozumenie literárnemu textu a nedosiahnutie adekvátneho perlokučného efektu) môže na strane recipienta rezultovať z viacerých skutočností, napr. z neprimeraného veku, nedostatočnej mentálnej kapacity alebo emocionálneho ustrojenia, ale aj z neadekvátneho poznania nástroja umeleckej komunikácie, literárneho jazyka, príp. z pasivity a laxnosti pri jeho osvojovaní (Pavelka, 1982, s. 8 – 9).

2.3 Translatologické východiská

Vnútroliterárny (ergo vnútrojazykový) preklad, resp. prebásňovanie dobových literárnych textov do súčasného jazyka, súvisí podľa Antona Popoviča (1983, s. 219) s potrebou komunikatívnosti slovesného umenia. Autor uvádza ako príklad práve znaky básnického jazyka a individuálneho štýlu Pavla Országha Hviezdoslava, ktoré odrádzajú mnohých percipientov beletrie od čítania (Hviezdoslavovej) poézie. Z tohto dôvodu (potenciálny) translátor eliminuje a modifikuje prvky, ktoré by mohli zabrániť úspešnému zavŕšeniu literárnej komunikácie (interpretácii a čitateľskému zážitku), dopĺňa prvky, ktoré reflektujú čitateľské konvencie a očakávania (napr. očakávanie zrozumiteľného jazyka), a vytvára vnútroliterárny preklad. Fundamentálnou zložkou takéhoto prekladu nie je jazyková cudzosť a potreba prekladu, ale orientácia na potenciálnu čitateľskú obec, jej vkus a preferencie (Gromová, 2009, s. 48, 71; Popovič, 1975, s. 204, 207; 1983, s. 248 – 249).

V tomto smere sa do popredia dostáva fenomén básnickej licencie, ktorý sa týka takých jazykových prostriedkov prítomných na ploche slovesného umeleckého komunikátu, ktoré nekoreš-

pondujú s (aktuálnou/dobovou) systémovou normou. V súvislosti s vnútrojazykovým prekladom, ale napr. aj v súvislosti s redaktorskými zásahmi v apretačnej praxi, vyvstáva otázka, ktoré (nesystémové) výrazové prostriedky nesú punc autorskej licencie a ktoré nie (Ondrejovič, 2014, s. 61; Pavlovič, 2011, s. 50). Z vyššie uvedeného ale jasne vyplýva, že v pročitateľsky orientovanej prekladateľskej praxi nenadobúda táto záležitosť smerodajné postavenie: aj pomenovanie zbierky *Hviezdoslav vo výbere a interpretácii Vojtecha Mihálika* zdôrazňuje skutočnosť, že preklad Hviezdoslavovej poézie do zrozumiteľnejšieho jazyka je (vo väčšej alebo menšej miere) subjektívnou interpretáciou.

3 Metodológia

Pri výbere výskumnej vzorky poetických textov považujeme za styčný bod rovnakú básnickú formu, konkrétne básnickú formu sonetu. Vojtech Mihálik zaradil do svojho hviezdoslavovského výberu celkovo osem známejších (znelky z cyklu *Sonety, Čierny rok, Prekladajúc Hamleta*) i menej známejších sonetov (texty z kratších, nepomenovaných sonetových cyklov publikovaných v zbierkach *Letorosty a Stesky*). Práve tieto sonety a ich originálne prototexty predstavujú celok, na ktorom sa pokúsime demonštrovať jednotu obsahovej, jazykovej a pragmatickej zložky jazykového prejavu.

V. Mihálik (1974, s. 10 – 11) uvádza v úvode predmetnej zbierky niekoľko krokov, ktoré boli pre neho – v záujme zatriktívnenia Hviezdoslavovej poézie pre súčasného čitateľa – počas prekladania kľúčové. Konkrétne ide o zjednodušenie komplikovaného interpunkčného systému, náhradu neprirodzeného slovosledu prirodzeným, skrátenie vied, obmedzenie počtu nezrozumiteľných lexém a vyjasnenie temných miest (t. j. významové spriehľadnenie básnických obrazov); čiže o jazykové zmeny primárne v lexikálnej, syntaktickej, ale aj fónickej rovine.

Na tomto mieste považujeme za dôležité pripomenúť, že jedným z rozdielov medzi písomnými a ústnymi textami je neprítomnosť zvukových a kinetických parajazykových prostriedkov (suprasegmentálnych javov, gestiky, mimiky), ktorých pragmatickú funkciu do istej miery supľujú grafické a vizuálne elementy, ale aj precízny výber a usporiadanie jazykových prvkov. Medzi vizuálne parajazykové prostriedky zaradujeme aj interpunkciu a kompozíciu (Slančová, 1996, s. 23 – 26).

V tejto súvislosti (a vzhľadom na rozsahové obmedzenie nášho príspevku) sa v nasledujúcej časti zameriame na (jazykovo-štylistickú, obsahovú a pragmatickú) jednotu básnického textu cez prizmu interpunkcie (fónickej štylémy) a kompozičných štylém. Vzhľadom na prepojenosť jednotlivých jazykových rovín suplementárne reflektujeme aj niektoré modifikácie na úrovni lexiky a syntaxe. Za fundamentálny považujeme predpoklad, že obmeny v jazykovo-štylistickej rovine básnického komunikátu – vzhľadom na prezentovanú jednotu – podnecujú aj významové a pragmatické nuansy.

4 Zmeny na úrovni parajazykových prostriedkov

4.1 Interpunkcia

V predmetných sonetoch sledujeme prekladateľské úpravy pri použití pomlčky, dvojbodky, otáznika a výkričníka. Počas výskumu sme abstrahovali funkcie menovaných interpunkčných indikátorov vo vybraných básnických textoch; na tomto mieste zdôrazníme účelové uplatnenie dvojbodky a pomlčky v diferencovaných pozíciách. Vnútroveršová pomlčka koreluje s usúvzťažnením dvoch entít, so spojením činnosti a konzekvencie/príčiny a následku a s vyjadrením temporálneho aspektu (čo je podporené aj vizuálnou – horizontálnou – orientáciou znamienka). Z recepcného hľadiska vnútroveršová pomlčka (obvykle) participuje na významovej gradácii a emocionálno-expresívnej tenzii verša/básne. Napr. „Čo vravíš, dušo? – Verím tvojej reči!“ (Letorosty II), „stesk – v pokon tiché mretie jesenné“ (Letorosty III) alebo „žmurk oka – nepohody blýskavica“ (Stesky IV).

Na druhej strane koncoveršová pomlčka kooperuje pri budovaní kontinuálneho charakteru básnickej výpovede alebo básnického obrazu. Napr. „Čo slávy, moci zjavy plamenisté? – “ (Letorosty II), „Pre zánik vzniknúť, ku odchodu prísť; / jak šťastný, čo to nevie, onen list! – “ (Letorosty II) alebo „vzduch zvráti, sžihá oheň, strhnú vody – “ (Letorosty III).

Dvojbodka (ako prostriedok kataforického nadväzovania) zas predznamenáva uvedenie nového elementu a z recepcného hľadiska podporuje moment očakávania, t. j. zvyšuje významovú tenziu výpovede. Napr. „zaspieval som o vtáčom párku pieseň clivú: / jak im z hniezda mlád'atá v svet sa rozlietaly“ (Čierny rok, Letorosty II), „nie zostarľy len, i pomrely Múzy / i zabudnuté sú: to mienka luzy“ (Letorosty III) alebo „Tu vraz ti iskrou blyskne preprudkou / v um: pamätáš hru na úprimnom cite?“ (Stesky IV).

Redakčné úpravy V. Miháliky sa na úrovni interpunkcie prejavujú dvomi spôsobmi: jednak ide – v rámci Mihálikovej ambície zjednodušiť Hviezdoslavov interpunkčný systém – o elimináciu interpunkčných znamienok, jednak o substitúciu jedného znamienka iným. Prvý prípad demonštruje vynechanie koncoveršových, ale aj vnútroveršových pomlčiek a dvojbodiek, čím dochádza k zredukovaní sémantických páuz a k istému zrýchleniu percepčnej aktivity. Rezultátom uvedeného je oslabenie sugestívnosti básnických obrazov, absencia predznamenávania (kataforických konektorov), prerušenie explicitných korelácií medzi motívmi, zmiernenie básnickej tenzie a pod.

Takéto významovo-percepčné ochudobnenie Hviezdoslavovho verša môžeme dokladovať napr. týmto úryvkom: „Šľah však sekne, verím, toľkej sily: / by neškodili viacej, nekrivdili! – “ (Letorosty III), ktorý dostal po Mihálikovej úprave nasledujúcu podobu: „Ale verím v úder toľkej sily, / by neškodili viacej, nekrivdili!“ (Hviezdoslav – Mihálik, 1974, s. 54). Okrem neprítomnosti

pretrvávajúceho charakteru lyrického zvolania sú v tomto dvojverší prítomné aj nasledujúce modifikačné výstupy: elidácia kakofonického zvukového efektu, absencia negatívnych konotácií, sémantická zmena spojená s náhradou partikuly „verím“ rovnakým verbom a i.

Druhý prípad – nahradenie jedného interpunkčného znamienka iným – úzko súvisí s prekladateľovou ambíciou zjednodušiť syntax Hviezdoslavovej poézie. V tomto smere ide jednak o skracovanie dlhých súvetných celkov do menej rozsiahlych viet (najčastejšie zvolaní), čím dochádza k významovo-percepčnému obohateniu toho-ktorého básnického textu a zvýšeniu expresívnosti a apelovosti, jednak o vytváranie nových vetných celkov s opačným perlokučným efektom. Porovnajme napr. tieto dva pasusy: „pamätáš hru na úprimnom cite? / smev lichotný, pobožné to nytie...?“ (Stesky IV) a „pamätáš tú hru na úprimnom cite, / lichotný úsmev, pobožné to nytie...?“ (Hviezdoslav – Mihálik, 1974, s. 99). Prekladateľ v tomto prípade integroval dve opytovacie vety do jednej vety s viacnásobným objektom a anteponoval zhodný atribút, čím znížil apelatívno-expresívny charakter tohto pasusu. Okrem uvedeného sme pri výskume zaznamenali aj častú náhradu pomlčky a dvojbodky čiarkou, čo môžeme považovať za charakteristický znak prekladateľského prístupu V. Mihálika k Hviezdoslavovej poézii.

4.2 Kompozícia

Simultánne s vývinom poetiky sa vyvíjal aj Hviezdoslavov autorský jazyk a individuálny štýl; táto skutočnosť sa týka aj sonetovej strofickej formy. Pri zaostrení pozornosti na túto problematiku sme v kontexte skúmaných básní vymedzili dichotómiu tradičná sonetová forma (4, 4, 3, 3) vs autorsky modifikovaná sonetová forma (4, 4, 6), ku ktorej sa autor postupne priklonil. Táto dichotómia reflektuje ústredný protiklad súvisiaci s vývinom Hviezdoslavovho sonetu, ale aj spisovateľovej poézie ako celku: parnasizmus vs realizmus. Prvý člen tejto antinómie je výrazom snahy o formálnu dokonalosť (dva sonety z nášho výberu), druhý člen je zas výrazom snahy o realistické reflektovanie objektívnej skutočnosti (päť sonetov). Na pomedzí sa nachádza sonet z cyklu *Čierny rok* (8, 6).

Vojtech Mihálik nerešpektoval vo svojom výbere načrtnutý vývin Hviezdoslavovej poetiky a individuálneho štýlu a všetkým osem zneliek upravil tak, aby vyhovovali tradičnej sonetovej forme. Strofické členenie sonetov však nie je u P. O. Hviezdoslava samoúčelné, práve naopak: reflektuje tematico-motivické ustrojenie básne. Strofická prestavba vyústila aj do vzniku medzistrofických presahov, ktoré sú v Hviezdoslavovej literárnej produkcii raritné a ktoré nachádzame iba v básňach s vyexponovanou emocionalitou.

S obsahovou stránkou predmetných zneliek súvisí skutočnosť, že sedem z ôsmich sonetov je súčasťou sonetového cyklu, len jeden z nich je obsahovo a formálne samostatný. V porovnaní s originálnymi sonetmi vo svojom pôvodnom textovom okolí sú sonety zaradené do Mihálikovho vý-

beru ochudobnené o mnohé významové nuansy a konotácie. Prekladateľ podporil významové osamostatnenie zneliek z ich pôvodného intertextového kontextu aj tým, že každému sonetu priradil nadpis odkazujúci na jeho obsahovo-motivické ustrojenie.

5 Záver

Vzhľadom na koncepciu interakčnej štylistiky je pre slovesný umelecký komunikát charakteristická jednota výrazovej, významovej a pragmatickej zložky (na rozdiel od funkčnej štylistiky, ktorá akcentuje iba spätosť obsahu a formy). V tomto smere ovplyvňujú jazykovo-štylistické úpravy literárneho textu jednak prenášanú estetickú informáciu, jednak perlokučný efekt (čitateľský zážitok). K najväčším pragmatickým a obsahovým variáciám dochádza pri modifikáciách lexikálnych a syntaktických prvkov (štylistických indikátorov), ale aj fónických a kompozičných štýlém (suplujúcich pragmatickú funkciu suprasegmentálnych prostriedkov). Výsledky uskutočneného pilotného výskumu – potvrdzujúce verbalizované predpoklady – považujeme za smerodajné pri ďalšom sondovaní Hviezdoslavovej poézie (so zreteľom na autorskú intenciu, individuálny štýl, prenášanú informáciu a perlokučný efekt).

LITERATÚRA

DOLNÍK, Juraj: Všeobecná jazykoveda. Opis a vysvetľovanie jazyka. Bratislava : VEDA, 2013. 432 s.

FINDRA, Ján: Štylistika súčasnej slovenčiny. Martin : Vydavateľstvo Osveta, 2013. 320 s.

GROMOVÁ, Edita: Úvod do translológie. Nitra: Filozofická fakulta Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre, 2009. 96 s.

IVANOVÁ-ŠALINGOVÁ, Mária: Z problematiky dvoch štylistických kategórií. In: Jazykovedné štúdie 8. Spisovný jazyk – Štylistika. Ed. F. Miko. Bratislava : Vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied, 1965, s. 188 – 210.

MISTRÍK, Jozef: Štylistická analýza a interpretácia. In: Kultúra slova, 1973, roč. 7, č. 4, s. 97 – 102.

ONDREJOVIČ, Slavomír: Štefan Peciar a jazykový purizmus. In: Štefan Peciar a moderná lexikografia. Zborník k 100. výročiu narodenia Štefana Peciara. Ed. S. Ondrejovič, L. Satinská, J. Vrábl'ová. Bratislava : VEDA, vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied, 2014, s. 53 – 69.

ORGOŇOVÁ, Oľga: Komunikačno-pragmatické východiská slovenskej interakčnej štylistiky. In: Jazykovedný časopis, 2018, roč. 69, č. 1, s. 91 – 100.

PAPOUŠEK, Vladimír: Maxwellův démon. Objekty, slovníky a řečové akty v literatuře. Praha : Filip Tomáš – Akropolis, 2017. 152 s.

PAVELKA, Jiří: Anatomie metafory. Brno : Blok, 1982. 200 s.

PAVLOVIČ, Jozef: Prednášky zo štylistiky slovenčiny. Trnava : Typi Universitatis Tyrnaviensis, 2011. 190 s.

POPOVIČ, Anton: Teória umeleckého prekladu: aspekty textu a literárnej metakomunikácie. Bratislava : Tatran, 1975. 293 s.

POPOVIČ, Anton: Originál – preklad. Interpretačná terminológia. Bratislava : Tatran, 1983. 368 s.

RÉDEY, Zoltán: Pragmatika básnického tvaru. Nitra : Filozofická fakulta Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre, 2000. 238 s.

SLANČOVÁ, Dana: Praktická štylistika. Prešov : Slovacontact, 1996. 178 s.

SLANČOVÁ, Dana: Východiská interaktívnej štylistiky. Od eklektizmu k integrácii. In: Slovenská reč, 2003, roč. 68, č. 4, s. 207 – 223.

PRAMENE

HVIEZDOSLAV, Pavol Országh: Hviezdoslav I. Dielo I. Bratislava : Tatran, 1973a. 712 s.

HVIEZDOSLAV, Pavol Országh: Hviezdoslav II. Dielo II. Bratislava : Tatran, 1973b. 558 s.

HVIEZDOSLAV, Pavol Országh – MIHÁLIK, Vojtech: Hviezdoslav vo výbere a interpretácii Vojtecha Mihálika. Bratislava : Slovenský spisovateľ, 1974. 156 s.

Niekoľko poznámok k slovenskej autorskej rozprávke 1. polovice 20. storočia

Štefania Vyskočová

Katedra slovenského jazyka a literatúry, Pedagogická fakulta,
Trnavská univerzita v Trnave, Trnava, Slovenská republika
stefania.vyskocova@tvu.sk

1 Úvod

Primárnym cieľom tohto príspevku je priblíženie problematiky vnímania a spracovania termínu autorská rozprávka s dôrazom na jej terminologické zaradenie v kontexte zahraničnej a slovenskej literárnej vedy, definovanie začiatkov, ako aj simplifikovaný obraz typologickosti slovenskej autorskej rozprávky v prvej polovici 20. storočia (do roku 1950). V druhej časti príspevku chceme načrtnuté poznámky podložiť komparáciou vybraných textov s dôrazom na spracovanie motívov odmeny a trestu v analyzovaných prameňoch.

1.1 Terminologická nejednotnosť pojmu autorskej rozprávky

Samotný termín autorská rozprávka, ktorý je pre tento príspevok kľúčovým, nemá celosvetové zázemie. V slovenskej a českej literárnej vede sa aplikuje (s dôrazom na elementárne kritérium – prítomnosť autorského subjektu) dichotomické delenie na ľudové a umelé, autorské rozprávky (porov. T. Žilka, 1984; D. Mocná a J. Peterka, 2004), ale naša literárna veda už operuje aj triadickým delením, ktoré je v zahraničí funkčným a konotačne opodstatneným. Literárna historička J. Pácalová akcentuje termín „autorský variant ľudovej rozprávky“. Autorka (2010, s. 14 – 15) vysvetľuje, že pojmom folklórna definuje „rozprávku v autentickej folklórnej komunikačnej situácii“. Zápis rozprávky označuje ako „textáciu“ a následné autorské zásahy zberateľov a editorov ako „literarizáciu“. V českej literárnej vede sa v súvislosti s tvorivým autorským aktom operuje termínom „autorská pohádka“. Český literárny vedec J. Toman (1992, s. 67) rozlišuje tri typy rozprávok: tradičnú ľudovú, autorskú podľa ľudových látok (ide tu o literárnu adaptáciu folklórnych textov) a autorskú, umelú rozprávku. Pri označení druhého typu aplikuje česká veda aj termín „autorská adaptace lidových pohádek“ (porov. Šmahelová, 1989; Čeňková, 2006) či „literární pohádka“ (porov. Genčiová, 1984).

Podobne aj v ruskej literárnej vede sa na základe historického princípu stretáme s triadickým delením na ľudové, folklórne rozprávky („folklornaja skazka“), literárne, adaptované rozprávky

(„literaturnaja skazka“) a autorské rozprávky („avtorskaja skazka“). Termín autorská rozprávka sa však neudomácnil v anglo-americkéj literárnej vede, v ktorej rozlišujeme folklórnu, literárnu rozprávku a pri autorskom type sa priamo uvádza proprializovaný názov (napr. Wilde's tale).

1.2 Autorská rozprávka v kontexte slovenskej literárnej vedy

S dôrazom na prítomnosť subjektu autora delí slovenská literárna veda rozprávky na dva základné typy: ľudové a autorské, umelé rozprávky. T. Žilka (1984, s. 256) pripomína: „Na podklade ľudových rozprávok vznikali aj umelé rozprávky.“ Za priekopníkov autorského typu rozprávky v kontexte svetovej literatúry označuje T. Žilka (tamže) Ezopa, H. Ch. Andersena, O. Wilda, L. N. Tolstoj, bratov Grimmovcov aj A. S. Puškina. V kontexte svetovej literatúry sa za „otca autorskej rozprávky“ pokladá H. Ch. Andersen, česká literárna veda označuje za priekopnícky model autorskej rozprávky dielo J. Krafíata Broučci z roku 1876.

Pôvod samotného termínu autorská rozprávka v literárnej vede na Slovensku determinuje publikácia Slovo – kľúč k detstvu od Z. Klátika (1975, s. 130), ktorý pri vzniku tohto typu rozprávky akcentoval „individuálnu angažovanosť, prekročenie anonymnosti a fixáciu vlastného tvorivého aktu“. Z. Klátik (1975, s. 133) poukazuje na fakt, že „autorská rozprávka mohla vzniknúť iba zreteľnejším a zámernejším pokusom odlíšiť sa od folklórnej predlohy, podstatnejšie narušiť jej štruktúru, prípadne ju aj deformovať, a tak prekonať a poprieť“.

Okrem osobnosti Z. Klátika nemožno so zreteľom na výskum slovenskej autorskej rozprávky opomenúť ani mená, ako sú J. Kopál, O. Sliacky, Z. Stanislavová, B. Šimonová a V. Žemberová. Výskumu počiatkov našej autorskej rozprávky (primárne rozprávok s kresťansko-didaktickou tendenciou) sa venovala G. Magalová a výskum v oblasti zahraničnej autorskej rozprávky sa v intenciách slovenskej literárnej vedy spája s osobnosťou R. Rusnáka.

1.3 Počiatky termínu autorskej rozprávky na Slovensku

Slovenská literárna veda operuje termínom autorská rozprávka od roku 1975, keď ním Z. Klátik (1975, s. 130) pomenoval taký typ rozprávky, ktorý umožnil „prekročiť anonymný tvorivý čin spontánneho prúdu neznámych ľudových rozprávačov a jeden z variantov alebo aj prenikavejších modifikácií fixovať ako vlastný tvorivý akt“. Z. Klátik však vo svojej publikácii bližšie nešpecifikoval počiatok ani genézu autorskej rozprávky na Slovensku. Pomenoval a charakterizoval jej základné typy: animovanú, biologickú, symbolickú a nonsensovú rozprávku, ale spomedzi autorov sa zameriava primárne na dobových tvorcov. So zreteľom na počiatky spomína len autorov, ktorí tvorili až po r. 1930: L. Podjavorinskú, K. Bendovú, M. Ďuríčkovú, J. C. Hronského, M. Hranka či L. Ondrejova.

Téma zrodu a ranej fázy autorskej rozprávky na Slovensku bola marginalizovaná, často sa poukazovalo na silný didaktizmus a umelecky nízku úroveň diel zo začiatku 20. storočia. Marginalizácii však nepodliehalo obdobie rozkvetu autorskej rozprávky po roku 1930, keď identifikujeme etablovanie inštitucionálneho, literárnokritického aj edičného postavenia literatúry pre deti a v ktorom vznikajú diela zaradené do tzv. zlatého fondu detskej literatúry.

Problematika zrodu autorskej rozprávky nie je dodnes spracovaná synteticky. Jedným z dôležitých impulzov, ktorý poukázal na potrebu vyplnenia tohto literárnohistorického vákua, bol výskum G. Magalovej (2010, s. 18), ktorá potvrdzuje, že „prvé autorské práce nazvané „rozprávky“ (rozprávočky) v produkcii SSV nachádzame v roku 1900.“ A posteriori G. Magalová (2012, s. 36) o charaktere prvých autorských rozprávok na Slovensku konštatuje: „Iste nie je historicky nepravdivé tvrdiť, že súčasná autorská rozprávka má svojho historického predchodcu práve v didaktických rozprávkach, ktoré v našich podmienkach zväčša naberali kresťansko-didaktický záber.“ V rámci interpretácie textov treba prihliadať na nedeterminovanosť žánrového označenia, keďže termínom rozprávky sa v 19., ako aj na začiatku 20. storočia (z pohľadu dnešnej literárnej vedy) označovali aj iné žánre (napr. poviedky či povesti).

V súvislosti s vývinovými tendenciami autorskej rozprávky na Slovensku môžeme identifikovať tieto jej varianty: didaktická, resp. didakticko-kresťanská autorská rozprávka ranej fázy, ktorej predstaviteľmi sú K. Royová, H. Gregorová, M. Šimonovič či M. Rázusová-Martáková; zvieracia autorská rozprávka z pera napr. J. C. Hronského aj L. Podjavorinskej; nonsensová autorská rozprávka L. Ondrejova; biologická autorská rozprávka J. F. Kunsta a M. Hranka; symbolická rozprávka M. Hranka.

2 Motivické línie v komparácii vybraných autorských rozprávok

1. polovice 20. storočia

Dôležitou súčasťou noetiky detského percipienta je pochopenie a stotožnenie sa s motívmi, ktoré text z obsahového aj významového hľadiska vytvárajú. Nenarážame na typológiu zvoleného motívu, ale na jeho charakter a funkčnosť v obraze vytvoreného fikčného sveta, ktorý priťahuje pozornosť detského čitateľa. E. Petrů (2000, s. 102) explikuje pojem motív ako „základnú dynamickú zložku diela, ktorá vytvára epickú dejovosť alebo lyrické napätie“ (vlastný preklad).

So zreteľom na analyzované texty slovenských autorských rozprávok (pozri pramene príspevku) môžeme na osi prostredia primárne identifikovať motivickú líniu prírody. Navyše, motivické línie kontextu postáv sa stotožňovali najmä so zvieratami a ich personifikovanými životnými skúsenosťami (výnimku tvorili motívy kvapôčky u K. Royovej, motív chlapca u M. Rázusovej-Martákovovej a trpasličí motív v tvorbe L. Ondrejova), v ktorých sa akcentoval motív odmeny či trestu.

2.1 Motív odmeny

Stimulujúci motív odmeny využili vo svojich textoch všetci analyzovaní autori. Môžeme charakterizovať dva typy uvedeného motívu: religiózny motív neba a profánny motív šťastia, spokojnosti v živote.

Motív neba alebo raja ako odmeny za polepšenie sa sme identifikovali u M. Rázusovej-Martákovvej (Tri rozprávky z neba, s. 39): „Videl svet je o moc krajší, keď ho láska spája. Do večera nový anjel pribudol do raja.“ Motív neba alebo raja za dobrý, poslušný život skoncipovala aj O. Harnanová v rozprávke Motýľ Belások (s. 24): „Nuž, ak žil, ako treba, vezme si ho Pánbožko do motýlieho neba.“ Rigoróznejšie poňala zmysel celého života K. Royová, ktorá motív neba povýšila na základný smer dobrého putovania či života svojich postáv – príchod domov, do nebeského kráľovstva, v ktorom asociovala aj biblickú premenu hmotného tela na nehmotnú dušu. Tento spôsob koncepcie môžeme nájsť v jej texte Ako Kvapôčka putovala, kde obetavý a dobrý život Kvapôčky zavŕšila slovami: „Ale ako sa priblížila k slniečku, všetko, čo bolo na nej špinavé, ostalo na skale; z nej spravil sa malulinký obláčik a slniečko ho nieslo hore, vyššie a vyššie, až ho donieslo do tých zorových hradov. Tam pri bráne premenil sa obláčik zasa na Kvapôčku a brána sa otvorila.“ Autorka v diele Ako umieral Sláviček dokonca apelatívne oslovuje svojho čitateľa, keď sa pýta: „Ako plníš úlohu, ktorú ti zverili? Či budú ľudia i nad tebou a za tebou dakedy tak plakať? Bude i s tebou spokojný svätý Boh dnes a až do konca? Ak nie — čo potom?...“

Profánny charakter motívu odmeny, ktorý spočíva a posteriori v schopnosti zmeny seba samého, vyústi do motívu šťastia a spokojnosti v tvorbe Ľ. Podjavorinskej (Čin-Čin, s. 82): „Čímo večne starostlivý, svoju žienku chráni, živí. Bez nehody, bez hádky, žijú si s ňou zlaté vtáča z rozprávky.“ Z lenivého vrabčička Číma sa stáva starostlivý manžel a otec. Inter alia je tento motív prítomný aj v tvorbe Ľ. Ondrejova (Lenivý Driemavec, s. 94): „Rodinka žila spokojne a dobre sa mala. Trpaslík Driemavec sa stal dobrým, znášavým človečikom.“

2.2 Motív trestu

Motív trestu ako spravodlivej výchovnej odplaty za neposlušnosť môžeme v analyzovaných textoch identifikovať v troch typoch: výsmech, telesný trest a opustenosť, dokonca smrť.

Hravý motív trestu reprezentuje optimistická a radostná tvorba Ľ. Podjavorinskej, ktorá dokázala brilantne spracovať motivickú líniu svojej hlavnej postavy – ustráchaného Zajka Bojka (1930, s. 29), ktorého konfrontuje s motívom výsmechu: „To máš za to, milý pane, že si išiel kradnúť sanel!“ Zajci sa mu rúhajú, mrkvičku mu strúhajú.“ Humorne poňal trest a jeho vykreslenie aj F. Gabaj v rozprávke Jarabáč z roku (1940, s. 11), ktorý vykreslil situáciu v rodine po vysvedčení: „Evke patrí jedno stehno a Jožkovi druhé, lebo majú dobré známky. Paľovi dáme iba krídla. Z telocviku má jednotku, nuž nech mu teda tancujú zuby po košťalikoch.“

Spomedzi motívov trestu bol najviac zastúpený telesný trest. Z uvedených autorov s ňou funkčne (ale opätovne humorne a paradoxne) pracuje M. Rázusová-Martáková v rozprávke *Lístok z Bratislavy* (s. 11): „Keď anjelici pozmetali do samého dnenka, svätý Peter dal ich za trest kľáčať na polienka.“ S paradoxom postavy trestajúceho svätca sa stretáme aj v nasledujúcej rozprávke *Potrestané slniečko* (s. 17 – 18), čítame: „Bác! Pác! – svätý Peter mláti, švihá, cápe, dusí... Naraz – rrupp! Bum! – Slnko prasklo na tri veľké kusy.“ M. Hranko nechá v *Ježkovcoch* (1930) vytristať neposlušného ježka cez postavu prísneho, ale spravodlivého otca: „Dokial' nevyjde znova mesiac, budeš stáť v kúte na zadných labkách a na dnes dostaneš len suchý žalud' lanský.“ Podobne kreuje výchovný vplyv prísneho otca aj B. Mačingová v *Šibalstvách mravčeka Štipka* (1947, s. 17): „Otecko ho odvedol do druhej izby a tam ho tiež namastil. Nie však mastičkou, lež paličkou. Okrem toho musel stáť celé popoludnie v kúte a nesmel vyjsť z izby, kým nešli všetci spať.“ Humorne a deminutívne tresce *Zajka-Bojka* (1930, s. 22) Ľ. Podjavorinská: „Abys vedel: tatuško vyťahá ťa za uško.“

Medzi realistické motívy môžeme zaradiť motív opustenosti, ktorý zakomponoval Ľ. Ondrejov do rozprávky *Učeň čarodejníka* (s. 104), keď ho za jeho správanie všetci opustia a „starý čarodejník zasa zostal sám vo svojej jaskyni.“

Motív smrti ako trestu za neposlušnosť nájdeme v rozprávke *Drotárovo vnúča* od M. Rázusovej-Martákovej (*Tri rozprávky z neba*, s. 31 – 32): „Čos' umrel tak mladý?“ „Orechy som v noci kradol, zletel som zo stromu.“ Pozemská neposlušnosť dieťaťa vyústila do fyzickej smrti, ale napriek tomu ju autorka spracúva optimisticky – vďaka dedkovmu dobrému životu ho do neba vpustia a dokáže sa tu zmeniť: do neba pribudne nový anjel. Tragický ráz motívu spracovala v texte *Ako prišli lastovičky domov* rigorózná K. Royová, ktorá tragickosť neuposlušnutia umocnila negatívnym charakterom syntagmy, lexikálne výrazmi s negatívnym prefixom *ne-*: neposlušné, nevideli, nevidia, neprídu či epizeuxou adverbia nikdy: „Úbohé, neposlušné lastovičky! Tam na brehu nevedeli odolať telesnej žiadosti, a teraz boli priťažké do letu, a následok tej žiadosti bol, že ich telo stiahlo do mora. (...) Pre tú svoju neposlušnosť umierali v tých strašných hĺbinách. Nevidia nikdy svoje rodné hniezdočka; nikdy, nikdy neprídu domov!“

3 Záver

V príspevku sme predstavili niekoľko elementárnych fragmentov problematiky terminologického zázemia autorskej rozprávky na Slovensku a v zahraničí, analýzou textov z prvej polovice 20. storočia sme sa interpretačne sústredili na komparáciu motivickej línie postáv s dôrazom na spôsoby autorského spracovania dvoch sledovaných výchovných motívov: motívu odmeny a trestu. Analýza a komparácia textov poukázala na voľbu sakrálneho a profánneho spracovania motívu odmeny i triadické vykreslenie trestu: výsmechom, telesným trestom, ako aj smrťou,

resp. opustenosťou hlavnej postavy. Veríme, že uvedené poznámky budú vstupnou bránou do systematickejšieho výskumu, ktorý vyplní vákuum literárnohistorickej epochy budovania autorskej rozprávky v kontexte slovenskej literárnej vedy.

LITERATÚRA

KLÁTIK, Zlatko: Slovo – kľúč k detstvu. Bratislava : Mladé letá, 1975. 325 s.

MAGALOVÁ, Gabriela: Aktuálne modifikácie rozprávok s kresťansko-didaktickou tendenciou. In: Bibiana, 2012, roč. 2, s. 36. Dostupné z: http://www.bibiana.sk/sites/default/files/sites/default/files/digital_archive/rocnikxix_2_2012.pdf [cit. 29-03-2020].

MAGALOVÁ, Gabriela: Cesta rozprávky. Autorská rozprávka 1. polovice 20. storočia v Spolku svätého Vojtecha v Trnave. Trnava : SSV, 2010. 118 s.

PÁCALOVÁ, Jana: Metamorfózy rozprávky. Bratislava : Ars Poetika, 2010. 367 s.

PETRŮ, Eduard: Úvod do studia literární vědy. Olomouc : Rubico, 2000. 192 s.

TOMAN, Jaroslav: Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury. České Budějovice : Pedagogická fakulta JU Č. Budějovice, 1992. 98 s.

ŽILKA, Tibor: Poetický slovník. Bratislava : Tatran, 1984. 439 s.

LITERÁRNE PRAMENE

GABAJ, Ferdinand: Jarabáč. Bratislava : Mladé letá, 1971. 112 s.

HRANKO, Martin: Ježkovci. Dostupné z: https://zlatyfond.sme.sk/dielo/1703/Hranko_Jezkovci/1 [cit. 2020-05-10].

HRONSKÝ, Jozef Cíger: Smelý zajko. Bratislava : Mladé letá, 1973. 94 s.

MAČINGOVÁ, Božena: Šibalstvá mravčeka Štipka. Košice : Východoslovenské vydavateľstvo, 1970. 2. vyd. 104 s.

ONDREJOV, Ľudo: O zlatej jaskyni. In: Tátoš a človek. Bratislava : Vydavateľstvo Spolku slovenských spisovateľov, 2000. 149 s.

PODJAVORINSKÁ, Ľudmila: Zajko Bojko. Bratislava : Mladé letá, 1974. 96 s.

PODJAVORINSKÁ, Ľudmila: Čin-Čin. Bratislava : Ikar, 2007. 99 s.

RÁZUSOVÁ-MARTÁKOVÁ, Mária: Tri rozprávky z neba. Bratislava : Sova, 1993. 41 s.

ROYOVÁ, Kristína: Ako Kvapôčka putovala. Dostupné z: https://zlatyfond.sme.sk/dielo/1383/Royova_Ako-Kvapocka-putovala/1 [cit. 2020-05-15].

ROYOVÁ, Kristína: Ako prišli lastovičky domov. Dostupné z: https://zlatyfond.sme.sk/dielo/1384/Royova_Ako-prisli-lastovicky-domov/1 [cit. 2020-05-16].

BIBLIOGRAFIA

ČEŇKOVÁ, Jana a kol.: Vývoj literatury pro mládež a její žánrové struktury. Portál, 2006. 171 s.

GENČIOVÁ, Miroslava: Literatura pro děti a mládež. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1984. 246 s.

MOCNÁ, Dagmar – PETERKA, Josef: Encyklopedie literárních žánrů. Paseka, 2004. 699 s.

ŠMAHELOVÁ, Hana: Návraty a proměny. Literární adaptace lidových pohádek. Praha : Albatros, 1989. 238 s.

Ako vnímajú zahraniční študenti výučbu slovenčiny ako cudzieho jazyka (prípadová štúdia)

Jana Výškrabková

Studia Academica Slovaca – centrum pre slovenčinu ako cudzí jazyk,
Filozofická fakulta, Univerzita Komenského, Bratislava, Slovenská republika
vyskrabkova2@uniba.sk

1 Úvod

Výučba slovenčiny ako cudzieho jazyka sa v súvislosti s mimoriadnou situáciou súvisiacou s pandémiou ochorenia COVID-19 presunula primárne do virtuálneho priestoru a dištančná výučba nahradila „tradičnú“ prezenčnú formu. Z tohto dôvodu sa dištančnou formou uskutočnil aj 56. ročník letnej školy slovenského jazyka a kultúry Studia Academica Slovaca (SAS), ktorý sa konal 3. – 14. augusta 2020. Letnú školu SAS absolvovalo 77 študentov z 23 krajín. Frekventanti letnej školy absolvovali počas každého pracovného dňa 4 hodiny priamej výučby v malých skupinách, do ktorých boli rozdelení podľa jazykovej úrovne od úplných začiatočníkov A1.1 až po pokročilých C1 (podľa CEFR, 2001). Okrem jazykových cvičení a seminárov sa mohli zúčastniť aj cyklu prednášok, z ktorých dve boli v angličtine určené aj pre začiatočníkov. Na výučbu sme využívali predovšetkým platformu Microsoft Teams, lektori však počas jazykových seminárov využili aj iné aplikácie či online nástroje, ktoré boli doplnením a obohatením kurzov.

Výučba jazyka v online prostredí si vyžaduje špecifický prístup a pri hodnotení úspešnosti a efektívnosti dištančného či online vzdelávania⁹⁴ je pre nás dôležitý postoj a názor študentov, ktorí kurz absolvovali. Práve preto sme zisťovali a následne analyzovali postoje účastníkov online letnej školy SAS, ktorá bola pre mnohých účastníkov novou skúsenosťou, hoci viacerí už mali skúsenosť s dištančnou výučbou z letného semestra 2019/2020. Vnímanie online letnej školy z pohľadu študentov je pre nás výskumne zaujímavou témou, ktorá má potenciál prispieť k poznaniu potrieb a očakávaní študentov a na základe toho zlepšiť možnosti dištančnej výučby, ale aj iných foriem e-learningu.

⁹⁴ V príspevku rozlišujeme medzi e-learningom, dištančnou a online výučbou. Pričom e-learning vnímame ako zastrešujúci pojem, ktorý zahŕňa dištančnú aj online výučbu (porov. Moore et al., 2010, 7 s.).

Príspevok sa venuje analýze spätnej väzby študentov letnej školy, ktorí boli ochotní zapojiť sa do tohto výskumu. Z celkového počtu 77 frekventantov vyplnilo záverečný dotazník 41 študentov. Výstupy hodnotiaceho dotazníka tak predstavujú primárny zdroj dát využitých v našej analýze.

Cieľom príspevku je na základe analýzy výsledkov hodnotiaceho dotazníka reflektovať letnú školu SAS z pohľadu jej účastníkov. Na základe odpovedí študentov sme sledovali nielen celkové postoje a hodnotenie, ale aj efektívnosť aktivít využitých počas dištančnej výučby. Tieto výstupy sme následne dali do súvislosti aj s teoretickými prácami, ktoré skúmajú výučbu jazykov prostredníctvom technológií.

Pri analýze dát sme sa zameriavali hlavne na tieto výskumné otázky: (1) Ako vnímali zahraniční študenti výučbu slovenčiny ako cudzieho jazyka počas online letnej školy slovenského jazyka a kultúry SAS? (2) Ktoré typy aktivít študenti považujú za efektívne v rozvíjaní ich jazykovej a komunikačnej kompetencie?

2 Participanti a dáta

Analyzovali sme dáta získané z hodnotiaceho dotazníka, ktorý vyplnili účastníci letnej školy SAS. Účasť vo výskume bola dobrovoľná, zapojilo sa doň 41 participantov z 20 krajín sveta. Dotazník bol bilingválny v slovenčine a v angličtine, aby sme získali plnohodnotné odpovede aj od študentov, ktorých jazyková kompetencia nie je zatiaľ na takej úrovni, aby všetkému rozumeli a vedeli odpovedať na otázky v slovenčine. Ďalšou dôležitou charakteristikou dotazníka je, že bol anonymný, obsahoval však niekoľko otázok, ktoré sa týkali relevantných charakteristík participantov. Išlo o zistenie jazykovej úrovne, subjektívneho hodnotenia digitálnej gramotnosti, predchádzajúcich skúseností s dištančnou, respektíve online výučbou a celkový postoj k dištančnej/online výučbe. Hlavná časť dotazníka bola zameraná na výučbu v menších skupinách, na hodnotenie rôznych typov úloh a využitia digitálnych nástrojov a aplikácií.

Študenti odpovedali na celkovo 23 otázok, ktoré boli rozdelené do niekoľkých tematických oblastí – (1) výučbová časť (webináre), (2) zadania (typy úloh a aktivít s využitím rôznych online nástrojov), (3) práca lektorov, (4) spoločné prednášky (5) celkový postoj, kde sme si všímali naplnenie očakávaní, pozitívne a negatívne aspekty a sumárne zhodnotenie.

V našej analýze sme sa zameriavali primárne na prvé dve z uvedených tematických oblastí. Išlo o výučbovú časť (webináre) a konkrétnejšie zadania a aktivity, na ktorých participanti v priebehu jazykových kurzov pracovali. Vzhľadom na stanovené výskumné otázky majú práve tieto oblasti pre nás najvyššiu výpovednú hodnotu a poskytujú aj najkomplexnejšie informácie.

Do výskumu sa zapojili študenti všetkých jazykových úrovní. Väčšinu tvorili študenti, ktorých jazyková úroveň je A1 – B1 (spolu 80,48 %), keďže tieto jazykové úrovne boli proporčne aj najviac

zastúpené spomedzi všetkých účastníkov letnej školy. Stredne pokročilí a pokročilí študenti tvorili 19,52 %.

Z hľadiska digitálnej gramotnosti bol len minimálny počet študentov (7,32 %), ktorí nie sú skúsenými používateľmi technológií. Väčšina participantov teda ohodnotila úroveň vlastnej digitálnej gramotnosti na úrovni skúsený používateľ (53,65 %) alebo expert (39,03 %).

Zaujímavá bola otázka zisťujúca predchádzajúce skúsenosti s dištančnou alebo online výučbou. Len 12,20 % participantov nemalo žiadnu predchádzajúcu skúsenosť. Aj keď 87,8 % účastníkov výskumu uviedlo predošlé skúsenosti, viac ako polovica z nich (55,6 %) dištančnú alebo online výučbu zažila len počas letného semestra 2019/2020, teda v súvislosti s prechodom na dištančnú výučbu počas pandémie.

Čo sa týka celkového postoja k e-learningu, väčšina študentov uviedla *skôr pozitívny* (48,78 %) a *veľmi pozitívny* postoj (34,15 %). Len málo študentov vyjadrilo *skôr negatívny* postoj (7,32 %) a najmenší podiel mala odpoveď *veľmi negatívny* (2,44 %). Na základe ďalších odpovedí študentov s negatívnym postojom môžeme predpokladať, že ich stanovisko súvisí predovšetkým s výraznou preferenciou prezenčnej výučby.

3 Analýza

Tak, ako sme uviedli v predchádzajúcej časti, bližšie sme analyzovali predovšetkým dve pre nás výskumne zaujímavé oblasti dotazníka. Ide o tie, ktoré sa týkali hodnotenia webinárov a typov úloh. Pri analýze sme sa zamerali na hodnotenie jednotlivých odpovedí aj s ohľadom na jazykovú úroveň študentov. Vychádzali sme pritom z hypotézy, že študenti rôznych jazykových úrovní môžu rôzne hodnotiť jednotlivé aktivity.

Pri hodnotení webinárov sme sa zameriavali na niekoľko parametrov. Okrem celkového dojmu a hodnotenia k nim patria tieto: (1) technické riešenie úloh, (2) ich jazyková primeranosť, (3) miera interaktivity, (4) miera kreativity, (5) organizácia práce počas lekcií.

Hodnotenie jednotlivých typov úloh sme si všimli taktiež z niekoľkých aspektov. Pričom nás najviac zaujímalo hodnotenie z hľadiska rozvíjania produktívnych i receptívnych jazykových zručností, slovnej zásoby, gramatiky a komunikačnej kompetencie.

Celkové hodnotenie webinárov bolo veľmi dobré. Na škále *výborne – veľmi dobre – dobre – uspokojivo – nedostatočne – neviem* sme zaznamenali len prvé tri odpovede. Pri doplňujúcich otázkach sme si všimli pomerne časté porovnávanie dištančnej výučby s jej prezenčnou formou, keďže viacerí účastníci sa letnej školy zúčastnili už viackrát a mohli tak porovnávať ich skúsenosti z tohto ročníka s ich predchádzajúcou účasťou. Hoci hodnotenia webinárov i celkovo online letnej školy SAS boli väčšinou pozitívne, pri otvorených otázkach študenti vyjadrili prefe-

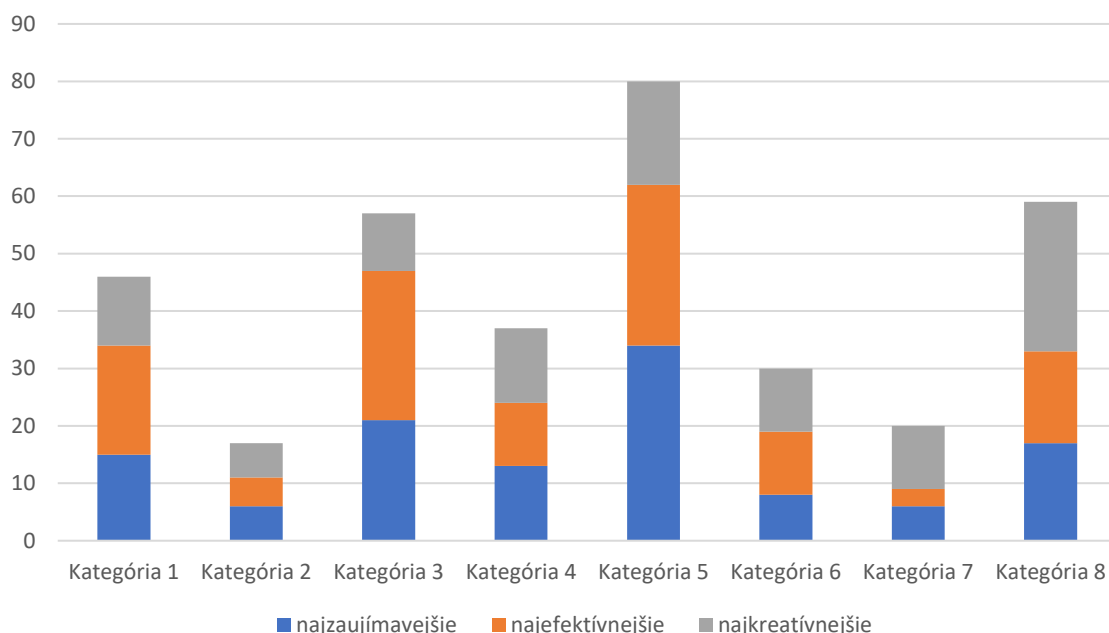
renciu prezenčnej výučby. Súviselo to najmä s nedostatočnými skúsenosťami s e-learningom, chýbajúcim osobným kontaktom či nemožnosťou navštíviť Slovensko.

Z konkrétnych parametrov bola najlepšie hodnotená organizácia práce počas kurzu, kde na uvedenej škále bolo 83 % odpovedí *výborne* a 17 % *veľmi dobre*. Hoci všetky sledované parametre boli väčšinou hodnotené kladne, zo škály to boli odpovede *výborne* až *dobre*, mierne slabšie výsledky (na škále *výborne* až *uspokojivo*) dosiahli dva parametre: miera interaktivity a kreativity. Uvedomujeme si, že dosiahnutie väčšej interakcie je v dištančnej výučbe zložitejšie ako v jej prezenčnej forme. Preto vnímame aj mierne horšie výsledky pri tomto parametri. Čo sa týka kreativity, pomerne široká škála dostupných aplikácií poskytuje možnosť na kreatívne spracovanie tém a cvičení v jazykových kurzoch. Je však potrebné brať ohľad aj na konkrétnu skupinu študentov, ich technickú pripravenosť, jazykovú úroveň a zručnosti a tomu primerane prispôbiť využitie digitálnych nástrojov. Na letnej škole bola široká škála účastníkov, preto bolo nevyhnutnou úlohou lektorov prispôbiť lekcie študentom tak, aby boli pre nich čo najefektívnejšie. Niektorí študenti však mohli pociťovať nie úplne postačujúcu úroveň kurzu vzhľadom na ich osobné očakávania. Aj napriek slabším výsledkom v porovnaní s inými parametrami však obe položky neboli hodnotené vyslovene negatívne a stále mala najväčší podiel odpoveď *výborne* – pri oboch položkách to bolo približne na úrovni 70 %.

Aj z hľadiska efektívnosti výučby sme zaznamenali predovšetkým pozitívne hodnotenia jednotlivých aspektov i celkového zlepšenia kompetencií študentov. V tomto prípade študenti vybrali hodnotenia na škále *veľmi efektívne* – *efektívne* – *neefektívne* – *úplne neefektívne*. Pri celkovom, všeobecnom hodnotení rozvíjania jazykových zručností študenti označili prvé dve položky na škále, teda *veľmi efektívne* (68,3 %) a *efektívne* (31,7 %). Najvýraznejšie malo kladné hodnotenia rozvíjanie komunikačnej kompetencie, kde až 76 % participantov označilo možnosť *veľmi efektívne* a zvyšných 24 % možnosť *efektívne*. Pri výučbe slovenčiny ako cudzieho jazyka sa preferuje komunikačný prístup, ktorého cieľom je „čo najrýchlejšie osvojenie si základných jazykových zručností prostredníctvom komunikačných modelov a ich uplatnenie v reálnom každodennom sociálnom a komunikačnom kontakte“ (Kamenárová et al., 2018, s. 5). Aj počas letnej školy lektori venovali komunikácii veľký priestor, vďaka čomu práve tento aspekt získal najlepšie hodnotenie od študentov. Ostatné aspekty, čiže rozvíjanie produktívnych a receptívnych zručností, slovnej zásoby či gramatiky mali približne rovnaké hodnotenie, v ktorom dominovala položka *veľmi efektívne*, keď dosahovala hodnotu 61 až 68 %. Ako *neefektívne* označilo rozvíjanie týchto zručností len 2,4 až 7,3 % študentov.

Okrem uvedených parametrov a aspektov študenti hodnotili typy aktivít aj na základe troch prívlastkov – najzaujímavejšie, najefektívnejšie a najkreatívnejšie. Práve tu sme predpokladali väčší

vplyv jazykovej úrovne účastníkov na hodnotenie. V dotazníku sme vytvorili osem typov úloh⁹⁵, pričom sme sa snažili, aby čo najviac zodpovedali aktivitám, ktoré lektori počas letnej školy so študentmi robili. Z uvedených typov účastníci vyberali v troch otázkach vždy tri, ktoré boli podľa nich najzaujímavejšie, najefektívnejšie, najkreatívnejšie.



Graf 1. Hodnotenie aktivít.

Najnižšie výsledky dosiahla druhá kategória, teda využitie rôznych interaktívnych digitálnych nástrojov. Aj napriek nízkemu počtu odpovedí však usudzujeme, že využitie týchto nástrojov vo výučbe nie je neefektívne, práve naopak. Vzhľadom na to, že túto možnosť označili vo všetkých troch otázkach primárne študenti z jednej triedy, môžeme predpokladať, že ich využitie v rámci tejto skupiny bolo úspešné. Problém môže byť v tom, že nie všetci lektori tieto nástroje využili, respektíve ich využili len minimálne a preferovali iné aktivity, keďže sa táto odpoveď objavila len v jednom prípade mimo uvedenej triedy a naopak ako zaujímavé, efektívne a kreatívne tieto úlohy označili z danej skupiny všetci študenti, ktorí sa zapojili do výskumu.

Najlepšie výsledky dosiahli konverzácie (kategória 5). Výsledok zodpovedá aj veľmi pozitívnemu hodnoteniu rozvíjania komunikačnej kompetencie, na čo sme poukázali vyššie. Úspech konverzácií tiež zodpovedá ich využitiu vo všetkých skupinách.

⁹⁵ Vytvorili sme nasledovné kategórie: (1) prezentácie lektora, (2) úlohy s využitím interaktívnych digitálnych nástrojov, ako napríklad Kahoot!, Wooclap, Wordwall a iné, (3) zdieľané dokumenty s cvičeniami, (4) prezentácia kultúrnych reálií, (5) konverzácie v rámci celej skupiny, (6) práca a diskusia v menších skupinách, (7) kvízy a súťaže, (8) záverečný projekt.

Veľmi dobré výsledky dosiahol aj záverečný projekt (kategória 8), ktorý študenti vypracovali namiesto záverečného testu. Jeho cieľom bolo, aby študenti na základe prezentácie istej témy komplexne preukázali svoje jazykové zručnosti. Pri zadávaní tejto úlohy sme teoreticky vychádzali z koncepcie výučby založenej na riešení úloh⁹⁶ (konceptiu chápeme podľa Ellis, 2009, s. 223).

Pri analýze odpovedí sa nepotvrdila naša hypotéza, že jazyková úroveň môže vplývať na hodnotenie aktivít. Nezaznamenali sme však výrazné prepojenie medzi jazykovou úrovňou a hodnotením, okrem kategórie 2, ktorú označovali len študenti na úrovni B1, čo však súvisí najmä s výberom úloh, ktoré lektori zvolili.

4 Záver

V príspevku sme predstavili základné výstupy z dotazníka, ktorý dobrovoľne vyplnilo 41 účastníkov 56. ročníka letnej školy slovenského jazyka a kultúry Studia Academica Slovaca. Primárnym cieľom dotazníka bolo zistiť spätnú väzbu a postoje účastníkov letnej školy na jej priebeh dištančnou formou. Výstupy sme následne analyzovali a vyhodnotili na základe niekoľkých pre nás relevantných parametrov. Aj napriek tomu, že sa letná škola konala dištančne prvýkrát, zaznamenali sme predovšetkým pozitívne ohlasy na priebeh kurzov i ich efektívnosť z hľadiska rozvíjania jazykových zručností a komunikačnej kompetencie študentov, na čo sme v príspevku poukázali a bližšie sme to objasnili. Analýza taktiež potvrdila úspešnosť komunikačného prístupu vo výučbe a zameranie sa na rozvíjanie komunikačnej kompetencie študentov. Pri analýze hodnotenia konkrétnych zadaní boli výraznejšie zastúpené niektoré typy úloh, čo súvisí aj s preferovanými prístupmi k výučbe. Ako úspešný sa okrem konverzácií ukázal záverečný projekt, ktorý študenti považovali za veľmi efektívny pri rozvíjaní ich jazykových zručností. Výstupy z našej analýzy môžu slúžiť aj do budúcnosti ako pomôcka pri ďalšom rozvíjaní i výskume dištančnej či online výučby slovenčiny ako cudzieho jazyka.

LITERATÚRA

ANSARIAN, Loghman – MEI LIN, Teoh: Problem-based Language Learning: An Innovative Approach to Learn a New Language. [online]. Singapore : Singapore Springer Nature, 2018. 67 s. Dostupné z: <https://doi.org/10.1007/978-981-13-0941-0> [cit. 2021-01-11].

⁹⁶ Výučba (alebo princíp/učenie sa) založená na riešení úloh odkazuje na anglický pojem „task-based language teaching“ (TBLT), niekedy sa využívajú aj iné spojenia: task-based approach, task-based learning. V slovenskom prostredí sa častejšie používa pojem problémové vyučovanie, ktoré v sebe väčšinou zahŕňa aj TBLT. Tieto dve spojenia však nie sú totožné, hoci sa zamieňajú. Uprednostňujeme spojenie výučba založená na riešení úloh, ktoré podľa nás najlepšie reprezentuje danú koncepciu a je jasne odlíšené od iných prístupov. Pri rozlišovaní týchto prístupov vychádzame z práce (Ansarian, MeiLin, 2018, s. 17).

ELLIS, Rod: Task-based Language Teaching: sorting out the misunderstandings. In: International Journal of Applied Linguistic. [online]. Blackwell Publishing Ltd, 2009, roč. 19, č. 3, s. 221 – 246. Dostupné z: https://www.academia.edu/33123438/Task-based_language_teaching_sorting_out_the_misunderstandingsi_jal_231_221..246 [cit. 2021-01-10].

KAMENÁROVÁ, Renáta et al.: Krížom-krážom. Metodická príručka – slovenčina A1. Bratislava : Univerzita Komenského, 2018. 358 s.

MOORE, Joi L. et al.: E-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same? In: Internet and Higher Education. [online]. Elsevier Inc., 2011, roč. 14, č. 2, s. 129 – 135. Dostupné z: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2010.10.001> [cit. 2021-01-26].

The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment, 2001. Dostupné z: <https://rm.coe.int/1680459f97> [cit. 2020-12-18].

Psycholingvistické aspekty využívania piesní pri učení slovenčiny ako cudzieho jazyka

Pavol Zlatovský

Studia Academica Slovaca – centrum pre slovenčinu ako cudzí jazyk,
Filozofická fakulta, Univerzita Komenského, Bratislava, Slovenská republika
zlatovsky1@uniba.sk

Zvláštnosťou sluchu je, že aj keď nemusíme venovať pozornosť počúvaniu zvukových prejavov v našej blízkosti, zároveň ich nemôžeme nepočuť, pretože naše sluchové orgány fungujú nepretržite, podobne ako mozog, a spoločne spracovávajú všetky zachytené podnety. Dané fakty odkazujú na dôležitosť tohto zmyslu pri poznávaní sveta, ale aj učení sa jazyka. Podobne aj Kollmannová tvrdí, že „dôraz na počúvanie s porozumením v počiatocnom štádiu cudzojazyčného učenia podporuje rozvoj lingvistickej kompetencie a má lepšie výsledky než intenzívny orálny výcvik“ (Kollmannová, 2003, s. 47). Pri učení sa cudzieho jazyka je jednoducho jeho akustická stránka dôležitým aspektom, pretože „... osobu s dobrou výslovnosťou skôr pochopia ako osobu, ktorá perfektne ovláda gramatiku, ale ktorej výslovnosť je ťažko pochopiteľná“ (Stanculea, 2015, s. 172).

Na základe spomenutých informácií sa nám zdá nanajvýš vhodné zahrnúť do vyučovacieho procesu dostatočný počet cvičení určených na počúvanie. Zvláštnu kategóriu, cez ktorú môžeme sprostredkovať zvukovú podobu slovenčiny, predstavujú piesne. Ide o atraktívny materiál, po ktorom pedagógovia často siahajú v snahe ozvláštniť vyučovací proces a narušiť tradičný priebeh hodiny. Tá môže neraz spočívať v stereotypnom počúvaní nahrávok, čítaní textov, vysvetľovaní nových slovíčok, fráz, gramatických pravidiel, vyplňaní cvičení, písaní vlastných textov alebo dialógov.

Dôležitý je samotný výber piesne. Čím viac sa študenti stotožnia s nejakým žánrom, interpretom alebo hudobnou skupinou, čím viac ich budú vedieť usúvzťazniť so svojou vlastnou kultúrou, životom, problémami alebo skúsenosťami, tým sa im vytvorí viac asociácií, ktoré súvisia so vznikom nových neurónových prepojení v mozgu. Ako uvádza Lojová, tvorba asociácií sa spája aj so zapojením rôznorodých zmyslov pri vyučovaní: „... napríklad, keď sa pri zapamätávaní vytvorí spojenie s neurónmi v zrakovej oblasti a súčasne aj v sluchovej, prípade taktilnej oblasti, toto spojenie je trvalejšie, keďže vnem slova je spojený s viacnásobnou asociáciou, a teda lepšie a trvalejšie sa zapamätá“ (Lojová, 2005, s. 86).

Pri takto spracovanej informácii a vytvorení viacerých neurónových prepojení je ťažšie, aby sa daná informácia časom zabudla. Ak sa nejaké neurónové spojenie po uplynutí istej doby vytratí, je vysoko pravdepodobné, že ostanú prítomné ostatné, ktoré uchovávali rovnakú informáciu. Preto, ak chceme, aby sa preberané učivo uložilo do dlhodobej pamäti študenta a on si ho vedel vybaviť aj v budúcnosti, je nevyhnutné predostrieť učebnú látku nielen tak, aby sa vnímala rôznymi zmyslami, ale aj tak, aby súvisela so životom a záujmami študentov, čím sa vytvorí veľký počet asociácií.

Poznanie ľudskej mysle nám odкрýva možnosti, ako z nej vytážiť čo najviac, ale zároveň ju zbytočne nezaťažovať. Už v 19. storočí sa podarilo v mozgu lokalizovať centrá, ktoré slúžia na tvorbu reči a ktoré dostali názvy podľa svojich objaviteľov Brocova a Wernickeho rečové centrum. Obe sa nachádzajú v ľavej hemisfére, ale nemôžeme tvrdiť, že za tvorbu a spracovanie reči je zodpovedná len ľavá hemisféra. Podieľajú sa na nej obidve polovice mozgu, ľavá je však výraznejšia (Lojová, 2005).

Zjednodušene môžeme ľavú hemisféru označiť za našu racionálnu alebo logickú časť mozgu, keďže sa podieľa na procesoch, pri ktorých využívame logické, analytické, abstraktné a objektívne myslenie či usudzovanie. Prostredníctvom tejto hemisféry systemizujeme, kategorizujeme a spracovávame technické či vedecké poznatky, fakty, pravidlá alebo vedomosti. Dokážeme ňou vnímať detaily, časovú následnosť a verbálne podnety. Je zodpovedná za plánovanie, produktivitu, disciplínu alebo efektivitu. Výraznejšie si ňou pamätáme a dekodujeme mená, slová, pojmy alebo čísla. Podieľa sa na tvorbe písanej a čítanej reči a na pochopení metajazykových poznatkov ako napríklad morfológia alebo syntax.

Pravú hemisféru môžeme zase charakterizovať ako umeleckú, intuitívnu a tvorivú časť mozgu, ktorá riadi predovšetkým emocionálne a sociálne funkcie. Vie vnímať celok napriek nedostatku detailov. Spracovávanie podnetov je často analogické, náhodné alebo intuitívne a podobne sa pristupuje aj k riešeniu problémov. Pri aplikácii riešenia sa využíva predstavivosť, kreativita, metafory. Je zodpovedná za prežívanie a prejavovanie emócií, zmysel pre humor alebo umelecké vnímanie. Touto hemisférou viac prežívame vzťahy a využívame subjektívne usudzovanie. V súvislosti s rečou sa zameriava skôr na prácu s jazykovými prostriedkami, ktoré v sebe nesú emocionálny náboj, a na vnímanie neverbálnych aspektov ako hlasitosť, intonácia, farba, výška hlasu, mimika, gestá a postoje.

Každý študent môže mať dominantnú inú časť mozgu a tá môže plniť mierne odlišné funkcie od tých, ktoré sme spomenuli vyššie, no napriek tomu si dovoľíme tvrdiť, že vo väčšine prípadov bude platiť, že „človek s pravoemisférovou dominanciou má tendenciu prejavovať viac citov, emócií, opiera sa o vizuálne predstavy, viac využíva humor, prostriedky neverbálnej komunikácie, zmenu intonácie a podobne. Človek s ľavoemisférovou dominanciou používa skôr logiku,

zameriava sa na fakty, detaily, konverzácia je štruktúrovaná, má jasné smerovanie a cieľ“ (Lojová, 2005, s. 55).

Na základe uvedených informácií si môžeme odvodiť, akým spôsobom bude jedinec pristupovať aj k učeniu. Študent s dominantnou ľavou hemisférou skôr očakáva vysvetľovanie pravidiel, poznanie definícií, gramatiky a jazykového systému. Kladie dôraz na dôslednú aplikáciu teoretických poznatkov pri vyplňaní cvičení a vyjadrovaní svojich myšlienok. Dôležitejšia pre neho bude správnosť prehovoru, často na úkor jeho dĺžky a výpovednosti.

Študent s dominantnou pravou hemisférou viac využíva predstavivosť, fantáziu a zameriava sa na poznávanie istých vzorov, ktoré používa analogicky. Učenie mu uľahčujú auditívne alebo vizuálne pomôcky. Nezvykne postupovať systematicky, ale skôr intuitívne, a rád sa učí cez kreatívne podnety (aktivity, hádanky, záhady) a skúsenosti. Potrebuje vidieť, ako dokáže naučené poznatky využiť v reálnej komunikácii. Uprednostňuje prácu v skupinách a na spoločných projektoch. Pri písaní sa môže ľahko pomýliť a skôr sa riadi jazykovým citom. Počas rozhovoru sa vyjadruje obširne a svoj prejav dopĺňa o neverbálne prostriedky.

Pedagóg by mal používať a obmieňať typy cvičení tak, aby vyhovel aj typom študentov s dominantnou pravou hemisférou, ktorá býva pri učení sa cudzích jazykov často v úzadí. Ak však chceme zapojiť celý mozog, aby sa v ňom vytvorilo čo najviac neurónových prepojení, riešením je nárábať s úlohou, pri ktorej musí študent zapojiť obidve hemisféry.

Práve piesne vysielajú zvykové podnety v podobe (chytľavej) melódie, hlasu, ale aj umelecky spracovaného videoklipu. Na tieto podnety reaguje prevažne pravá hemisféra, no keď pozornosť študentov upriamime aj na spievaný text, na jeho význam či použitý jazyk, zaktivizujeme ľavú hemisféru. Preto môžeme pesničky považovať za materiál vhodný k podnieteniu sústredenia celého mozgu, jeho dominantnej časti i tej, ktorá buď zostáva v úzadí prirodzene, alebo preto, že nemá dostatok stimulov.

„Muzikológ David Huron z Ohiojskej štátnej univerzity odhaduje, že počas počúvania hudby ľudia viac ako 90 % času venujú počúvaniu pasáží, ktoré si vypočuli predtým (Hellmuth, 2014).“ Dôležitú úlohu tu zohráva práve refrén piesne, ktorý v nej viackrát odznie, a tým sa uľahčuje jeho zapamätávanie. Aj preto je vhodné voliť skladby podľa toho, čo sa spomína v ich refrénoch. Môže ísť o nové slová, slovné spojenia, komplikované frázy či gramatické štruktúry, ktoré si chceme so študentmi precvičiť a s ktorými sa v piesni stretávajú už v kontexte.

Keďže hudba „harmonizuje duševné procesy, zvyšuje dobrý telesný a duševný stav, napomáha relaxácii a odstraňuje strach, zvyšuje schopnosť vnímať a sústrediť sa, aktivizuje pravú polovicu mozgu, vytvára príjemnú atmosféru, harmonizuje dýchanie (Maier, 1994, s. 92), môžeme vhodne zvolenú skladbu pustiť na začiatku vyučovacej hodiny na navodenie atmosféry a zámerného

vplývania na emocionálny stav študentov. Lektor nedokáže ovplyvniť, aké emócie si so sebou na hodinu prináša študent zo svojho súkromného života alebo z iných vyučovacích hodín, ale je v jeho silách aspoň čiastočne vplyvať na práve prežívané emócie na hodine a takto zmeniť jeho aktuálny stav. Pieseň sa dá tiež použiť na začiatku hodiny na naštartovanie pozornosti študentov, počas hodiny na jej udržanie alebo jednoducho na narušenie jej stereotypného priebehu.

Dôležitým prvkom pri voľbe pesničky s didaktickým účelom je jej melodickosť. Pieseň musí byť chytľavá (po taliansky sa táto vlastnosť nazýva *orecchiabilità*, pre porovnanie ucho sa povie *orecchio*), aby študentov zaujala a motivovala k ďalšej práci s ňou. Keďže však chceme počas vyučovacej hodiny na jej príklade pracovať s jazykom, melodickosť nesmie byť na úkor textu, ktorý by nemal byť veľmi strohý a neposkytujúci dostatočný materiál na prácu s cvičeniami. Počúvanie samotnej pesničky jednoducho nemôže byť cieľom samým osebe.

Pri výbere skladby je dôležité vziať do úvahy aj jej náročnosť a presvedčiť sa, či jej študenti dostatočne rozumejú. Neznáme slová, ich druhotné významy či frázy náročnejšie na pochopenie si môžu študenti pri počúvaní zapamätať v skreslenej zvukovej podobe alebo im priradiť nesprávny význam. Pieseň sa svojím množstvom podnetov a vytváraním asociácií dokáže hlboko uložiť do pamäti, preto môže byť neskôr náročné nesprávne pochopené alebo naučené lexikálne jednotky prečítať. Tomuto javu sa dá vyhnúť jednoduchým oboznámením študentov s problematickými časťami textu a uistením sa, že týmto časťami rozumejú.

Spomenuli sme niekoľko pozitívnych stránok používania piesní, ich vplyv na ľudskú psychiku aj úskalia, ktoré s nimi súvisia. Uvedomujeme si, že je náročné zvoliť skladbu, ktorá by vyhovovala po viacerých stránkach (modernosť, aktuálnosť, chytľavosť, prepojenosť so životom študentov a ich záujmami, zaujímavý text z lingvistického hľadiska, téma, kultúrny odkaz a podobne), a preto bude vždy na voľbe pedagóga, s akým cieľom chce s pesničkou pracovať a ktorý jej aspekt potrebuje využiť.

Voľbu konkrétnych piesní a možnosti práce s nimi si budeme teraz demonštrovať na príkladoch. Ako prvú spomenieme pesničku použitú na kurze o kultúrnych reáliách Slovenska, ktorý navštívili študenti z rôznych (slovanských) krajín a dosahovali jazykovú úroveň približne B1.

Primárnym cieľom jednej z vyučovacích hodín bolo študentov prostredníctvom piesní bližšie oboznámiť s udalosťami týkajúcimi sa Nežnej revolúcie v roku 1989. Keďže súčasťou protestov v roku 1989 boli aj hudobné vystúpenia s textami príznačnými (ale často aj nadčasovými) pre dané udalosti, javilo sa nám nanajvýš vhodné zahrnúť niektoré z nich do vyučovacieho procesu. Vybrali sme skladbu *Do batôžka* od Milana Lasicu a Jara Filipa. Text vyjadruje nádej na lepšiu spoločnosť bez pretvárdy a falošnosti a vystihuje náladu vtedajších rokov. Pieseň sa zvykla používať aj po vzniku samostatného Slovenska rovnako pri rôznych protivládnych protestoch, čím

jej odkaz naďalej zostával živým. Rovnako aj osobnosti Milana Lasicu a Jara Filipa sú dôležité pre slovenskú kultúru nielen novembrových udalostí. Zámerne sme zvolili pieseň, ktorá svojím posolstvom a osobnosťami presahuje kontext svojho vzniku. Práca však nezostala len v rovine poznávania kultúry a histórie. Text skladby obsahuje početné frazeologizmy (*to by boli sviatky, krvný tlak sa nechce ustáliť, zatáť zuby, jazyk svrbí, omoč (jazyk) vo víne, vykašlime sa na ne, pikle kuli, zámku na hubu, či z teba ubudne*), ktoré pomáhajú pochopiť nielen jej odkaz, ale aj nálady spomínaných rokov. Spoločne s frazeologizmami sme si vysvetľovali významy jednotlivých veršov a interpretácie sme zovšeobecňovali, aby študenti lepšie pochopili dobovú atmosféru. Za úlohu však mali v texte hľadať aj rôzne synonymické lexikálne jednotky v podobe substantív (*hádku*: zvada, spor, škriepka; *faloš*: pretváarka, lož), verb (*hádať sa*: *vadiť sa*, *viest spory*) alebo výrazov (*hod' z mosta do vody*: *zahod' všetky do studne*). Pochopenie neznámych frazeologizmov, ale aj synonymických výrazov uľahčoval práve fakt, že študenti pochádzali z jazykovo príbuzných krajín.

Ďalšiu skladbu sme použili na jazykovom kurze slovenčiny úrovne A2, kde boli študenti zastúpení z rôznych neslovanských krajín. Pri vysvetľovaní výrazov *mám rád + substantívum* a *rád + verbum* sme si pomohli piesňou od Mira Žbirku *Mám rád*. Ako je už z názvu zrejmé, text bude poskytovať niekoľko slovných spojení s výrazom *mám rád* (*mám rád tie chvíle, mám rád tieň jabloní, správnych ľudí, mám rád ten príchod rán*). Vzhľadom na poetickosť a aj relatívnu náročnosť textu sme študentom vopred vysvetlili miesta, ktoré by im mohli spôsobovať ťažkosti s porozumením, a poskytli sme im k dispozícii aj anglický preklad. Tak sa mohli sústrediť na počúvanie piesne a dopĺňanie vynechaných miest v slovenskej verzii textu. Pozitívnymi aspektmi skladby sú pomalosť melódie a spievaného slova, ktoré uľahčujú pochopenie a sústredenie, ale aj fakt, že kľúčové slovné spojenia sa nachádzajú v refréne aj mimo neho, pričom sa niekoľkokrát opakujú, čím umožňujú ľahšiu fixáciu vybraného výrazu.

V príspevku sme sa snažili zdôrazniť, aké je dôležité hlbšie poznanie fungovania mozgu a ako na neho vplyvajú akustické podnety, obzvlášť, ak ide o spev, a ako môžeme tieto poznatky využiť pri vyučovacom procese. Poznanie ľudskej mysle nám odkrýva možnosti, ako s ňou efektívne pracovať tak, aby sme z nej vyťažili čo najviac, ale zároveň ju zbytočne nezatťažovali. Rovnako sme poukázali na to, že je vhodné s piesňami pracovať, pretože aktivizujú pravú hemisféru (alebo obidve), pozitívne vplyvajú na aktuálny emočný stav študenta a uľahčujú zapamätávanie. Teoretické poznatky sme na záver demonštrovali na dvoch príkladoch z praxe.

LITERATÚRA

CAON, Fabio – Lobasso, Fabrizio: L'utilizzo della canzone per la promozione e l'insegnamento della lingua, della cultura e della letteratura italiana all'estero. [online]. In:

Studi di Glottodidattica, 2008, roč. 2, č. 1, s. 54 – 69. ISSN 1970-1861. Dostupné z: <https://ojs.cimedoc.uniba.it/index.php/glottodidattica/article/view/218/89> [cit. 2020-11-24].

FONSECA-MORA, Carmen: Foreign language acquisition and melody singing. In: *ELT Journal*, 2000, roč. 54, č. 2, s. 146 – 152. ISSN 1477-4526. [online]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/31211656_Foreign_language_acquisition_and_melody_singing [cit. 2020-11-24].

HELLMUTH, Margulis Elizabeth: One more time. [online]. Dostupné z: <https://aeon.co/essays/why-repetition-can-turn-almost-anything-into-music> [cit. 2020-11-24].

CHODĚRA, Radomír: Didaktika cizích jazyků. Úvod do vědního oboru. Praha : Nakladatelství Academia, 2013. 209 s. ISBN 978-80-200-2274-5.

KOLLMANNOVÁ, Ľudmila: Jak porozumět cizí řeči. Praha : Leda, spol. s r. o., 2003. 158 s. ISBN 80-7335-015-7.

LOJOVÁ, Gabriela: Individuálne osobitosti pri učení sa cudzích jazykov. Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave, 2005. 200 s. ISBN 80-223-2069-2.

MAIER, Christian. WEBEROVÁ, Marion: Superlearning znamená úspech. Praha : Talpress, 1994. 167 s. ISBN 80-85609-59-2.

NICOSIA, Paola Maria: Canzoni ed insegnamento di una lingua straniera: aspetti comunicativi. [online]. Dostupné z: <https://www.italy.it/alias/canzoni-ed-insegnamento-di-una-lingua-straniera-aspetti-comunicativi> [cit. 2020-11-24].

PASQUI, Rita: L'utilizzo della canzone in glottodidattica. [online]. In: *EL.LE*, 2003, roč. 1, č. 3. ISSN 2280-6792. Dostupné z: <https://www.italy.it/lutilizzo-della-canzone-glottodidattica> [cit. 2020-11-24].

STANCULEA, Andreea Nicoleta: Teaching pronunciation through songs. [online]. In: *Journal Plus Education*, 2015, roč. 12, č. 2, ISSN 1842-077X. S. 177 – 184. Dostupné z: <http://www.uav.ro/jour/index.php/jpe/article/viewFile/584/644> [cit. 2020-11-24].

VARIA XXIX

**Zborník príspevkov z XXIX. kolokvia mladých jazykovedcov
(Trnava 25. – 27. 11. 2020)**

Editori: Juraj Hladký, Andrej Závodný

**Slovenská jazykovedná spoločnosť pri Jazykovednom ústave Ľ. Štúra SAV v Bratislave, po-
bočka pri Katedre slovenského jazyka a literatúry Pedagogickej fakulty Trnavskej univer-
zity v Trnave**

Trnava 2021

