

Kontexty

Interdisciplinárny zborník

Gorlice 2016

Redakčná rada: Mgr. Lucia Drotárová, PhD. (ed.)
 Mgr. Ján Želonka, PhD. (ed.)
 Mgr. Peter Chren (ed.)
 Mgr. Martin Kažimír (ed.)
 Mgr. Monika Šavelová (ed.)
 Mgr. Igor Tyšš (ed.)

Recenzenti: prof. PhDr Daniela Müglová, Csc.
 prof. Natália Muránska, PhD.
 Doc. PhDr. Eva Drotárová, PhD.
 Mgr. Tomáš Bánik, PhD.
 Mgr. Ján Čakanek, PhD.
 PhDr. Martin Djovčoš, PhD.
 Mgr. Katarína Dudová, PhD.
 Mgr. Klement Mitterpach, PhD.
 PhDr. Marcel Olšiak, PhD.
 Mgr. Emília Perez, PhD.
 Mgr. Jozef Štefčík, PhD.
 PhDr. Dušan Teplan, PhD.
 Mgr. Ervín Weiss, PhD.
 Dott. Paolo Di Vico

Table of Contents

Úvod / Foreword

IGOR TYŠŠ

Introduction: Contexts, or The Importance of Being Interdisciplinary.....7

IGOR TYŠŠ

danah boyd on communication, social media, interdisciplinarity,
context collapse, and making a difference.....12

Filozofia / Philosophy

MIROSLAV DUŠKO

Samota ako nedostatok komunikácie?.....26

TIJANA MILOSAVLJEVIĆ-ČAJETINAC

The Visibility of Evil; Authenticity and Distrust.....44

Aplikovaná lingvistika / Applied Linguistics

MARÍNA HRÍBOVÁ

Sociolingvistické aspekty detskej komunikácie
v kontexte slovenských rodín v srbsku.....62

JÁN MARKECH

Interkulturelle Aspekte im Fremdsprachenunterricht.....73

MÁRIA MATIOVÁ

Miera ustálenosti metafory ako determinant
úspešného komunikačného procesu.....92

NEIRA MERČEP

“Nije šija nego vrat”, o sull’importanza di dire la parola giusta.....111

MIROSLAVA PILATI

Einfluss der Motivation auf die Fertigkeiten

in der Fremdsprache und die Bewertung Der Schüler.....133

LUCIE SVOBODOVÁ

Interne und Externe Kommunikation in einem Multinationalen

Unternehmen Deutscher Herkunft in der Tschechischen Republik.....161

Sociálna práca / Social Work

LUCIA DROTÁROVÁ

Perspektíva zamestnania sa vo vyštudovanom odbore v kontexte

predchádzajúcich pracovných skúseností u študentov sociálnej práce.....175

LENKA POPJAKOVÁ

Means, Chances and Limits in Social Intervention of Young Adults

in a Halfway House Aimed to Improvement of Life Situation

in the Context of Formation and Development of Talent and Potential.....187

RADOSLAV LEGDAN

Použitie fenomenologického arteterapeutického prístupu v kontexte

zlepšenia kvality poskytovania sociálnych služieb deťom v Dorka, n.o., Prešov....202

Translatológia / Translation Studies

YING CUI

Needs Gratification in Advertisement Translation

---- with Reference to Translation Between Chinese and English.....220

J. DAVID GONZÁLEZ-IGLESIAS GONZÁLEZ,

ANTONIO JESÚS MARTÍNEZ PLEGUEZUELOS

Gender Violence Campaigns and Accessibility to Information in the Media.....237

MARTIN KAŽIMÍR

H. P. Lovecraft – idiolekt v kontexte jazykov a kultúr – kritika prekladu.....250

NINA REVIERS

On Context and Intersemiotic Cohesion in Audio Description.....272

ANNA ROSOVÁ

Čeští překladatelé románu F. M. Dostojevského *Bratři Karamazovi*.....298

EVANTHIA SARIDAKI

Objectives of a Practically-Oriented Translation Theory Course:

Connecting Academe to the Profession.....316

TANIA TRIBERIO

Equivalenza *versus* anisomorfismo: i predicativi russi

in ottica contrastiva con l'italiano. Indagine lessicografica.....329

Umenie a literatúra / Art and Literature

MAGDALÉNA BARÁNYIOVÁ

Prínos tvorby Lajosa Grendela pre slovenskú literatúru.....345

KATEŘINA HOLEČKOVÁ

Klimtova filozofie a Vídeň přelomu století.....362

ALENA JAKUBCOVÁ

Schweigen des Wahrheitsspiegels: Die Möglichkeit

als Ordnungsprinzip im Roman *Mein Name sei Gantenbein*.....381

Úvod / Foreword

Introduction: Contexts,

or

The Importance of Being Interdisciplinary

“Public figures, journalists, and anyone in the limelight must regularly navigate disconnected social contexts simultaneously, balancing what they say with how their diverse audiences might interpret their actions. A context collapse occurs when people are forced to grapple simultaneously with otherwise unrelated social contexts that are rooted in different norms and seemingly demand different social responses. [...] In choosing how to present themselves before disconnected and invisible audiences, people must attempt to resolve context collapses or actively define the context in which they're operating.”

danah boyd: *It's Complicated*, 2014

Context is everything, said danah boyd in an NPR interview I heard in February 2014 when I got the idea for this anthology. Those words, seemingly benign and general, did strike a chord with me and with some of my great colleagues, who were kind enough to get on board with this project. We wanted an electronic anthology of papers on contexts, their problems, limitations, and challenges. We wanted it to be as broad as possible, as accessible as possible, and wide-ranging. We wanted to make a difference, to introduce a new format, independent of big money and academic standards obligations that often – even though intended to ensure quality – bring

along an oftentimes unbearable degree of formalization, immense paperwork, and a great deal of red tape.

Context is everything. Our words, actions and the way we understand the words and actions of others, the way we understand history, and how we predict the future are deeply rooted in the words and actions which have already happened, are happening right now, or even with those which are about to happen. For the humanities it is vital to account for context dynamics in all possible viewpoints.

In the light of today's technological and rather mechanistic scientific discourse, interdisciplinarity in the humanities is not only a modern terminological label. It is primarily an epistemological necessity, enabling the humanities to go deeper and earn greater respect in the eyes of both the public and the scientific community. Adopting an interdisciplinary approach enables the humanities to describe context in a great number of its manifestations in all of its modes and media of communication, ranging from the 'traditional' linguistic to literary, internet, and audiovisual communication.

Being able to view a problem from different perspectives, being able to overcome a personal viewpoint makes us less susceptible to context collapse. Context collapses when people fail to (or do not want to) understand things in their original context. Such a collapse has been the reason for disputes, rows and even invasions and wars. Humanities can help human scientific progress by using their potential to differ and, at same time, adopt interdisciplinarity to unite in order to recognize the roots and outcomes of context collapse.

The anthology *Contexts* is brought to you by the PhD. students of the Department of Translation Studies, Faculty of Arts of Constantine the Philosopher University, Nitra,

in collaboration with our great colleague Lucia Drotárová, PhD., from the University of Prešov.

Although conceived at a translation studies department, this is not a translation studies anthology. We have invited researchers from the fields of linguistics, literary studies, philosophy, cultural and social studies, along with historiography to share their varied opinions regarding context and its collapse. Most of all, we encouraged contributions with an interdisciplinary methodology and contribution using fieldwork or other anthropological approaches.

All of the following contributions, which have been grouped into five sections, address at least some of the following topics:

- communication in contexts, as viewed from a linguistic, literary, cultural, anthropological, or historical perspective;
- current social contexts – the (re)construction of the self as an agent of social change;
- cultural issues in translation, past, present, and future of translation;
- the self, its identity and representation in the old and new media;
- historicity and the representation of history in different contexts.

This anthology is published in electronic form only, since we feel that in this format it will reach a larger audience. We are also very grateful to our kind publisher, the ELPIS in Gorlice, for their support and willingness to assist us in our endeavors. Please feel free to share the link to this anthology wherever and whenever you like.

The sections into which this anthology is organized offer a wide variety of articles and approaches. We are extremely grateful to all our contributors – they and their valuable work have made this anthology to what it is. Let us now just briefly outline the individual sections.

The Philosophy section features the study by M. Duško who has approached context (and the lack of it) as an existential issue. In his treatment the urge to be with somebody stands at the very center of all our communication activities. Tijana Milosavljević-Čajetinac discusses the issues of evil, distrust, and authentic communication on the basis of Hannah Arendt's *Origins of Totalitarianism*. She argues that as long as we have the means to prevent totalitarian tendencies, we should never let them take over the public discourse.

In the Applied Linguistics section we find interesting, novel contributions on sociolinguistic aspects of communication (M. Hríbová), on teaching intercultural differences and competences (J. Markech), conceptual metaphors in communication (M. Matiová), on Serbian-Croatian newspaper discourse (N. Merčep), on the role of motivation in the educational process (M. Pilati), or the communicational context in multi-national companies (L. Svobodová).

In the Social Work section one can find contributions on the employability of social work graduates (L. Drotárová), the phenomenon of so-called 'half-way houses' as an issue of social improvement programs (L. Popjaková), and on the contexts and application of art therapy under specific social circumstances (R. Legdan).

In the Translation studies section there are also various notable studies. Ying Cui manages to connect human psychology and localization in her discussion of needs and their role in advertisement translation. An important and, at the same time,

socially conscious contribution is offered by Gonzáles-Iglesias and Martínez Pleguezuelos who have carried out research in the area of gender in relation to media accessibility. The literature-oriented strain of translation studies is represented by M. Kažimír who has taken a look on the cultural aspects of Slovak translations of H. P. Lovecraft's prose. The Contexts anthology also features an interesting paper on context and semiotics in audiovisual translation (N. Reviers). A case study in a socio-cultural translation history has been done by A. Rosová who writes about the Czech translators of Dostoyevsky's *The Brothers Karamazov*. Another interesting paper (by E. Saridaki) deals with creating practically oriented translation theory courses. T. Triberio, on the other hand, gives us a novel take on the classic notion of equivalence in her contrastive treatment of Russian and Italian predicates.

The Art and Literature sections also shows interesting studies and unorthodox approaches. Barányiova discusses the intercultural writer Lajos Grendel and considers his possible contribution to (or impact on) the context of Slovak literature. Holečková sheds more light on how Klimt's views on art were shaped by the 'Zeitgeist' of the fin de siècle Vienna. The last contribution (by A. Jakubcová) is a very well-informed interpretation of the 'wilderness of mirrors' in Frisch's *Gantenbein*.

Context is everything. We hope the presented anthology will find its readership and possible even establish a tradition, a context, of its own.

Igor Tyšš

**danah boyd on communication, social media, interdisciplinarity,
context collapse, and making a difference**

Igor Tyšš

"I think that the key for today's scholars is to do a serious assessment of what motivates your work and then to shape your practice according to those values. If your goal is to pull in a steady paycheck while producing least publishable unit work to keep on an ever-increasing fast treadmill, fine, accept the status quo. If not, step back and figure out how to fight for the future of academe and for the impact of your contributions."

:: social media and Big Data researcher and activist danah boyd, the author of *It's Complicated*, interviewed by Igor Tyšš

I first heard danah boyd (small caps intended) on an NPR show. She talked about her latest book. At that time, we were thinking about a topic idea for an independent, interdisciplinary anthology that could *really* make people reach beyond the limits of their fields. danah talked about 'context collapse', which I felt is a reality we all face these days – irrespective of how you come to think of it. Contexts often do fall apart, get misinterpreted, or fail to reach their intended audience. So I started reading her book and looked at her blog, only to realize that she really does keep herself busy and that she is deeply engaged in what she does. danah boyd¹ is the founder and president of Data & Society, an institute

1 Bio revisited in May 2016. For more recent info go to <http://www.danah.org/bio.html>

researching the role of data-driven technologies in society. She is a Principal Researcher at Microsoft Research and a Visiting Professor at New York University. In her research she examines social media, young people, the tensions between public and private life, and social media. She's interested in and most likely to be found at the intersections between technology and society.

Bearing in mind how busy she is, I am very grateful that she found the time to get to me and answer my questions. Talking to her is to get the unique opportunity of encountering a person who looks at the world with open eyes.

Could you introduce yourself to us at a tweet's length?

::wave:: My name is danah boyd and I'm both a researcher and an activist, passionate about helping people understand the intersection of technology and society.

You have moved from computer science to new media and social media; in your work on youth culture and social media you often employ anthropology and sociology. These interests may seem rather divergent to people coming from more traditional (seemingly monolithic) academic backgrounds. What is it that drives danah boyd's polyphony?

For better or worse, I'm not interested in disciplinary divisions or methodological turf wars. I'm interested in making sense of how the world around us functions, what the role of technology is in society, and how we can better understand complex systems. I believe that different methods and theories are valuable for understanding different

parts of the puzzle and so I move between approaches in my scholarly efforts. It helps that I'm not beholden to an academic department or a scholarly discipline. Truth be told, I never did well engaging with or helping maintain boundaries so I fear that if I were forced to be more traditional, I'd rebel in unproductive ways.

Did ideas for research and social projects you've started just come to you, or did you feel there was some sort of (outside) need or motivation to address, say, the myth of social media corrupting American teens?

Yes and yes. As a teenager, I saw the internet as my saving grace, which is what prompted me to begin studying computer science in the first place. In the early 2000s, I was trying to make sense of the socio-technical practices underlying the early social network sites. Then my advisor received funding in 2004 to better understand youth and learning in a digital age. These three strands came together to prompt me to examine teens' engagement with social media. My activism had always been a separate thing until moral panics started surrounding MySpace; this prompted me to find ways to use my voice to engage more publicly. Of course, I had been blogging since 1997 about all sorts of things so I wasn't completely new to the practice of speaking publicly. But this project definitely brought together my personal passions, my scholarly interests, and my activist tendencies and I began to realize how important it is for scholars to bring research into public discourse.

You claim that, "At my core, I'm both an activist and a scholar." Is there some kind of interplay between your academic interests, for example the interest in Big Data

and internet privacy, and the activist work on violence against women? Or the Ani DiFranco lyrics website you maintain, for that matter? Does activism complement, feed into, or even give meaning to your academic work, or is my question totally misplaced?

Originally, it was wholly separate. These were simply distinct facets of who I was. But, over the years, they converged in all sorts of ways. I addressed sexual predation, bullying, and human trafficking both as a scholar and as an activist, successfully angering all sorts of folks for taking research-grounded public stances in ways that conflicted with the normative narratives. With “big data,” I’m purposefully approaching this with a theory of power being front and center, but I’m not simply approaching this as a critic. Rather, I’m coming at this as someone who deeply understands these systems, the developers of these systems, and the business and cultural logic in which they are designed. Not surprisingly, once again, I’ve succeeded in annoying people. One of the things that tends to frustrate me is that both academics and activists tend to engage in polarizing rhetoric without accounting for their tendency to do so. I work really hard to try to walk some very tiny tightropes when I combine these worlds.

Let's now talk a little about your latest book on teens and social media, *It's Complicated* (2014). It's written in a very accessible, non-technical style; you take great care to explain and contextualize the terms you use. For me, it really was a book I could resort to and enjoy after a long day at work – so, thank you, by the way. Was it a conscious move, to write a book in which you explain the dynamics of context collapse in such an open manner? Did you have any particular audience in mind?

Absolutely. I wrote a dissertation that was intended for a scholarly audience, but I didn't want to write a book that had such a narrow audience. My undergraduate advisor helped me understand that a professorial mandate goes beyond lecturing to 18-year-olds. I take that mandate seriously and believe that, because I have the privilege to spend my life researching things that I care about, I have a responsibility to give what I find back to the public. I'm not always so great at speaking broadly, but I try really hard to do so because I think that it's important. So when I wrote this book, I was very much thinking about all of those who have power over youth. And I wanted them to understand the world of social media from the perspective of youth.

And have you got any reactions from “those who have power over youth” so far? I can't help it, but, after reading your book, when I listen to, say, developmental or child psychologists, who often view Internet usage rather unilaterally, it seems to me that your broader, cultural approach paints a different picture. Do you see any such discrepancy?

I've gotten a wide range of feedback, both positive and critical. Countless parents and educators have written to me to thank me for opening their eyes or helping them understand teen practices. Many have asked me to come speak in their communities, which is particularly challenging for me because I travel 200 days a year and am at my max capacity on speaking even though I want to be able to talk with everyone. The critical responses that I get tend to fall into three camps. Some criticize me for being too abstruse and academic. Others complain that I don't give practical

advice that people expect from a parenting book. These two are the most common and I'm never quite sure how to best address them both because I try to be accessible (even when I fail) and because I don't think that it is the place of a researcher to tell parents how to parent. The third cluster consist of people who tell me that I'm flat out wrong, usually because of their experience as a parent or a professional. This is the hardest because when I dive deep into why they believe that I'm wrong, I quickly learn that discussion isn't viable. For example, parents whose children have died by suicide have attacked me for justifying the technology that killed their children. There's nothing I can say to ease their pain, no matter how much I disagree with their assessment of the situation.

A question about methodology now. Let's take *It's Complicated* again. You did an impressive amount of field work, interviewing teens all across the US from 2005 to 2012. Anthropological methods are, at least in some circles, considered idealistic or even unscientific, since it is claimed that the observer must not become too personally engaged, that a certain amount of distance must be kept. How do you cope with this issue in your work and what do you think of such criticism?

If I were completely honest, the truth is that I just don't care about the methodological squabbles. People have always and will continue to pan me for lacking methodological precision, and I've just decided to accept it. I have a deep training in various methodologies, including ethnographic and qualitative methods. I know the literature, I know the debates, but I just decided to focus on what I felt

could help me understand the practices that were around me and answer the questions that I had. This is why I moved between online and offline observation, why I tried to get better perspective by working with survey-oriented quantitative scholars, and why I iterated until I felt as though I had reached saturation. But, at the end of the day, I was focused on getting enough data to convince myself, not to appease the methodology gods. I spent a lot of time trying to prove myself wrong and I was more obsessed with accounting for my own biases than I was with others' frames for how to avoid them. But because I also do activist work, I was also attentive to when I knew that my claims would be dismissed because of my methodological approach, which is precisely why I work with other scholars who can approach some of the same issues from different methodological traditions. I loved when they complicated my understanding of things and I also knew that there were times when they could be heard and I couldn't. I know how fetishized quant data is so I often architected situations where colleagues would present statistically driven findings and I would do qualitative backup to give people "stories" that could contextualize the numbers they took more seriously. I'm fine with that. Once again, my goal with research is to help create change and I'll do what it takes to make that happen.

How do you feel about hypotheses in social sciences and in the humanities? Should they be used, or are they too restrictive? I have talked with many people from my field (Translation Studies), and opinions vary. Mostly those who deal with contemporary social issues in translation and use anthropology claim that hypotheses can turn into hindering presuppositions.

Hypotheses are a great way to understand some things, and a lousy way to get at others. I have plenty of questions that I'd like to see tested, which is why I then work with or share data and hypotheses with experimental and quantitative scholars. But I personally love fieldwork and hypotheses can be very limiting in that context. Most of my most significant insights don't come from hypotheses, but from the practice of openly listening, observing, and asking naïve questions. As a result, I don't go into the field with hypotheses, but I often send insights from the field to others as hypotheses to test.

You're a researcher on social media, you blog, you tweet, and are engaged with media which enable all of us to become more or less independent members of networked publics and disseminate our work beyond traditional audiences. Do you think this is the way this public discourse should be headed? Many professionals – and that's not just an age matter, I suppose – are really hesitant to go online too much.

This goes back to my commitment to the professorial mandate. I think that it's obscene that scholars spend extensive amounts of time understanding something to package it into 8000 word documents that are published years later by journals that can only be read by those privileged enough to be affiliated with a university. This isn't how scholarship should function nor is it the way it has always been. This is a corruption of academia. Blogging and public speaking aren't “the answer” and they're not for everyone, but they're my work-around to a deeply flawed scholarly ecosystem. I think that the key for today's scholars is to do a serious

assessment of what motivates your work and then to shape your practice according to those values. If your goal is to pull in a steady paycheck while producing least publishable unit work to keep on an ever-increasing fast treadmill, fine, accept the status quo. If not, step back and figure out how to fight for the future of academe and for the impact of your contributions.

In view of what you said just now: Do you think things in the academia have changed from the way they were when you started?

I don't think that I had enough perspective when I was starting out to be able to assess how things changed. But others have told me that things have changed tremendously. When I was finishing graduate school and trying to figure out what was next, I received an offer from Microsoft Research. I had just waged war with the IRB and I was nonplussed with academic games. I knew MSR from my days as a computer scientist, but had never thought they would hire me to do actual social science research. So when I got the offer, I couldn't help but think that this made much more sense than academe. I cautiously approached my advisor's partner, a stalwart of the golden era of academe, one of the central figures in women's studies, and a deeply committed Marxist activist. I nervously asked her how she'd feel if I decided to go to MSR, bracing myself for anti-corporate venom. She responded simply: If you asked me this ten years ago, I would've killed you; today, I think you'd be stupid not to. She went on to explain the ways in which she felt like academia as she'd known it for 40 years was dead. The issues there are numerous – loss of funding for research, dying business model for universities, valuation of research

over teaching, siloing of research outputs in a globally connected world due to profit-hungry publishers, etc.

In *It's Complicated* you deal with US teens. Yet, America is a multicultural salad bowl, if not the traditional melting pot, where not all people speak English. Throughout the years of your research, have you observed any trends concerning translation or intercultural mediation in this environment? Surely there are Spanish-language versions of social media sites, or there must have been teens you encountered whose linguistic skills also played a role in the racial and social dynamics they faced.

Although I met many multilingual youth, I am unable to fluently speak any language other than English. This is a limitation to the work that I do. Given that I interviewed only teenagers – and most American teenagers speak English (even if it's not their primary language or the language they speak at home) – I feel confident in capturing much of the dynamics in the US. (Note: I also got help translating some online content of American youth when it appeared in languages other than English.) That said, one of the main reasons that I didn't embark on an international study is because I don't speak other languages. I did work with collaborators in different countries who could help me understand what they were seeing. The most common practice that I saw in multilingual youth stemmed from code-switching, both linguistically and culturally. What I learned from my colleagues is that non-English speakers' understandings of social media and the internet more generally were often limited. Of course, the same could be said of American youth when it comes to

the Chinese web, which is far bigger than most Americans realize. When it comes to the racial and social dynamics, the reality is that most youth went online to interact with the people they know from school, religious organizations, afterschool programs, etc. As a result, they bring with them all of the linguistic-related issues that are part of their everyday lives. But, in reality, most Spanish-speaking youth simply connect with other Spanish-speaking youth online, even if they understand their English-speaking peers. Where things got really dicey stemmed from illiterate youth, but that was true regardless of whether we are talking English, Spanish, or another language.

OK, one last question: What are you working on now and what are you planning to do in the months to come?

I'm starting a new think/do tank called the Data & Society Research Institute (<http://www.datasociety.net/>) where I'm bringing together researchers and practitioners to address the social, cultural, and ethical issues that emerge from data-centric technological development. It's a fun project because I'll be able to support a lot of amazing folks to do really insightful and impactful things, but right now, it's an it'sy bitsy startup that's trying to find its feet. And I'm learning a lot about how to build a research organization!

Although my focus is institution building right now, I'm also getting to work on some interesting projects about the future of work, the challenges for conceptualizing harm in a networked world, and the civil rights implications of the "big data"

phenomenon. These are all fun new strains where I'm still in the early stages of learning.

And what are your 'research dreams'? Do you have any issues which you'd be eager to research one day?

Oh, I couldn't even begin to articulate all of the topics that I'd love to work on. I remember a student coming into my office one day asking how one finds a question to research. I remember sitting down with him trying to help him to brainstorm ideas and realizing that research is a terrible profession if your brain doesn't overflow with questions. When I dropped out of my first graduate program, I found myself doing independent research and writing papers because I couldn't not pursue the questions in my head. With this in mind, there's no single "dream" research question for me. Instead, I choose my research directions pragmatically based on what I believe I can have the greatest impact on at any time. The reason that I'm shifting to focus on the "big data" phenomenon is because there are so few bridges between technology, policy, and society on this topic and it's increasingly critical that we understand what's at stake. In the future, I wouldn't be surprised if I end up looking at issues related to biotechnology or financial inequality simply because those issues are going to get increasingly more salient in society. But who knows. That's the fun thing about getting to spend my life following my passions.

You can get to know more of what danah boyd does on her website, which includes a blog: <http://www.danah.org/>

You can also follow her on Twitter at @zephoria.

... Any other connection preferences, danah?

I'm old skool. The best way to reach me is still via email – zephoria@zephoria.org (although I admit that I'm painfully behind in responding to many messages).

Note: Interviewed by Igor Tyšš in August and September 2014.

Filozofia / Philosophy

SAMOTA AKO NEDOSTATOK KOMUNIKÁCIE?

Miroslav Duško

KOMUNIKÁCIA AKO PRIRODZENÁ VLASTNOSŤ ČLOVEKA

Asi každý človek sa počas svojho života ocitol a ocitne v procese komunikácie – ako ľudskej bytosti sa rodíme do spoločnosti, sme vychovávaní a vedení k tomu, aby sme sa v spoločnosti uplatnili a koexistovali s ňou. Náš život sa javí (s istými prestávkami) ako neustály pokus o komunikáciu s druhým človekom (aj napriek tomu, že možno niekedy je tento pokus jednostranný, neúspešný, nedokonalý alebo nejakým spôsobom neuskutočnený). Podľa prof. Jána Šlosiara už Aristoteles chápal človeka ako „zoon politikon“, teda bytosť spoločenskú¹. O človeku môžeme (teda aspoň predbežne) povedať, že je bytostne v medziach komunikácie. Či už spoločnosť obdivujeme alebo kritizujeme, sme v procese komunikácie.

Napriek tejto predbežnej povahe komunikácie ako bytostnej zložky človeka môžeme vidieť, že komunikácia je často (1) *povrchná*, akoby obmedzená na formálne a neúprimné frázy. Podľa Karla Jaspersa však treba hovoriť o tzv. (2) *existenciálnej komunikácii*². V tomto modeli už nejde o konvenciou zviazané prejavy, ktoré sa snažia len o vonkajšiu a povrchnú interakciu. Existenciálna komunikácia je istým spôsobom túžba úprimne nadviazať kontakt s druhým človekom. V tejto úprimnosti sa snažíme zohľadniť každé slovo tak, aby vnútorne odrážalo naše pocity a presvedčenie. Podľa Jaspersa „nemôžem vedieť, či to, čo hovorím, je pravdivé, no *môžem a mám* vedieť, či

1 Šlosiar, J. Od antropologizmu k filozofickej antropológii, s. 26.

2 Jaspers, K. Úvod do filozofie, s. 91-93.

to, čo hovorím, mienim pravdivo“³. Z Jaspersovej strany ide o dosť relevantný postreh, pretože v povrchnej komunikácii sa bojíme toho, že ukážeme naše slabosti a nevedomosti, a tým sa potom akoby považujeme za degradovaných alebo menejcenných v očiach tých druhých. V existenciálnej komunikácii je základ v tom, že sa môžem myliť, ale môj úmysel je vedený úprimným a čistým presvedčením o správnosti.

Táto, akási subjektivita pravdy je poznačená individualitou. Otláčame do nej svoje názory a vnútro. Sme si vedomí toho, že naše názory si nenárokujú status všeobecnej záväznosti. Ak by si nárokovali, tak by konflikty nenechali na seba dlho čakať a existenciálna komunikácia by nebola možná – išlo by len o výmenu strohých názorov. Pravdou však je, že komunikácia je medzi ľuďmi často založená práve na povrchnosti. Ponechajme zatiaľ stranou domnienku, či práve táto povrchná komunikácia nie je tou príčinou, čo človeka vedie do samoty. Pozrime sa na vzťah medzi (1) *povrchnou komunikáciou* a (2) *existenciálnou komunikáciou*. Je povrchná komunikácia prirodzenou súčasťou človeka? Je esenciálnym rysom človeka jeho neautentickosť pred druhými? Môžeme stroho povedať, že povrchná komunikácia je len nedokonalým prevedením existenciálnej komunikácie?

Jaspers sa orientoval na existenciálnu komunikáciu, ktorú chápal ako ideál: „ideálom by bola oná dokonalá komunikácia ľudí, začínajúc dvoma, pri ktorej si ľudia hľadajú navzájom do duše“⁴. To je síce pekné, ale ľuďom je niečo takéto omnoho menej vlastné ako povrchná komunikácia⁵. Uznávame, že Jaspersom stanovená

3 Jaspers, K. Šifry transcendencie, s. 38.

4 Jaspers, K. *ibid*, s. 58.

5 Tejto námietky si bol vedomý aj sám Jaspers: „viera v komunikáciu je utopická. Ľudia takí nie sú. Hýbu nimi ich vášne, ich vôľa k moci, ich konkurujúce si záujmy v rámci pobývania. Komunikácia

existenciálna komunikácia môže človeka a spoločnosť ozdraviť. Ak však ostaneme mimo tohto utopického pohľadu, tak vidíme, že človeku a ľudstvu ako takému je oveľa viac vlastná povrchná komunikácia. Tým však nepodkopávame Jaspersovu snahu o existenciálnu komunikáciu – tú berieme ako ideál alebo ako to, o čo sa má človek usilovať. Myslíme si však, že povrchná komunikácia je nám rovnako blízka tak ako existenciálna komunikácia, a uvedomenie si tohto faktu môže prispieť k tomu, aby sa spôsob (1) povrchnej komunikácie dal transformovať na spôsob (2) existenciálnej komunikácie. Uznatie toho, že sme zodpovední za náš povrchný prístup k druhým, nás môže priviesť k zmene nášho postoja. Asi len ťažko by sa táto transformácia dala uskutočniť, keby za tento spôsob (1) viníme spoločnosť a všetkých navôkol.

Pregnante túto situáciu vyjadril Martin Buber vo svojom diele *Já a Ty*. Ako subjekt totiž vždy vystupujeme vo vzťahu k objektu. A je len na nás, či k objektu budeme pristupovať neosobne alebo osobne (inak povedané, či vnímame druhého ako *Ty* alebo ako *Ono*). Buber v tejto dichotómii poukazuje na to, ako pristupujeme k druhým ľuďom – buď ich vnímame ako *Ono*, teda komunikujeme s nimi na rovine (1) povrchnej komunikácie, alebo ich vnímame ako osobu (*Ty*), pričom sa komunikácia mení na spôsob (2) existenciálnej komunikácie. Buber múdro hovorí o tom, že človek sa nenachádza iba vo vzťahu *Ja-Ty* alebo vo vzťahu *Ja-Ono*. Tieto dva vzťahy sa prelínajú, premieňajú jeden na druhý⁶ – teda sú prirodzenosťou človeka.

stroskotá skoro vždy, ale celkom určite v mase ľudí“ (Jaspers, K. *Filosofická víra*, s. 103). Hoci túto námietku myslí Jaspers skôr trochu ironicky, tak podľa nás táto myšlienka presne vyjadruje postoj väčšiny ľudí.

6 Buber, M. *Já a Ty*, s. 14, s. 18-20.

Doslovne Buber hovorí: „nie je žiadne *ja* osebe, ale je len *ja* základného slova *Ja-Ty* a *ja* základného slova *Ja-Ono*“⁷.

Sme tvorcami ako povrchnej, tak existenciálnej komunikácie. Uvedomenie si tohto faktu má za dôsledok (alebo by malo mať za dôsledok), okrem iného, aj to, že sa začne vytrácať mizantropická averzia voči spoločnosti. Oslabí sa pohľad na spoločnosť ako na to, čo človeka kazí a vnucuje mu povrchnosť a neúprimnosť. Prijatím zodpovednosti sa stávame tvorcami nášho modelu komunikovania s okolitým svetom. Je na nás (hoci nie úplne, ale určite minimálne z polovice) akú komunikáciu budeme viesť. Nie je úplne v našej moci, aby sme ako individuum rozvíjali ideál existenciálnej komunikácie na oboch stranách procesu komunikácie (to ako s nami komunikujú druhí je sčasti mimo sféru nášho pôsobenia – nemôžeme ich totiž donútiť k spôsobu (2), tak isto nemôžeme vedieť, ako bude daný človek v komunikácii vystupovať, resp. ako túto komunikáciu myslí (úprimne alebo povrchno) a prečo (v tom horšom prípade) zastáva stanovisko (1)). Je však len na nás, ako budeme pristupovať k druhým – či sme naladení na spôsoby (1) alebo (2).

Nie sme totiž bytosti úplne oddelené od druhých nepriestupnou bariérou (hoci podľa Paula Tillicha už len to, že sme ohraničení telom, nás robí izolovanými⁸ – a možno niekde tu je zárodok všetkých foriem a pokusov o autenticitu, ktoré stavajú na individualite, vymedzenosti a samote človeka). Naša existencia (alebo aspoň existencia v spoločnosti) je prepojená s druhými osobami. Slovom Jaspersa: „pobývanie je možné len s iným pobývaním a existencia prichádza k sebe len s inou existenciou“⁹.

7 Buber, M. *ibid*, s. 7.

8 Tillich, P. *Loneliness and Solitude*, s. 15.

9 Jaspers, K. *Filosofická víra*, s. 32.

NEGATÍVA SPOLOČNOSTI A KOMUNIKÁCIE

V už naznačenej „trhline“, ktorá sa otvára pri rozdelení komunikácie na (1) povrchnú a (2) existenciálnu, ale aj pri rozdielnosti individualít, ktoré sú jeden od druhého oddelené hranicou svojho tela, duše a mysle, je relevantné poukázať aj na isté negatíva, ktoré spoločnosť a s ňou aj komunikácia nesú. Aké sú tieto nedostatky? Čo môžeme spoločnosti vytýkať? Prečo by malo byť komunikovanie niečím negatívnym? Na tieto otázky sa pokúsime dať (aspoň čiastočnú) odpoveď. Nadviazaním na predchádzajúcu kapitolu vidíme, že:

a) Prvý nedostatok spoločnosti a komunikácie je *davovosť* (alebo dichotómia *jednotlivec – dav*). Davovosť má podľa nás korene v už vyššie spomenutej povrchnej komunikácii, pričom ide skôr o istú prirodzenosť človeka k egoizmu a anonymite. Môžeme síce vo svojej naivite v(y)kročiť do spoločnosti a pokúšať sa o existenciálnu komunikáciu, no to by malo pre človeka asi skôr nepriaznivé následky. Hoci Thomas Hobbes aplikoval stav *človek človeku vlkom*, resp. *vojnu všetkých proti všetkým*¹⁰ na prirodzený stav, tak v istej pozmenenej forme je táto vlastnosť typická aj pre človeka dneška. Túto načrtnutú dimenziu môžeme snáď nájsť aj v myslení Friedricha Nietzscheho, konkrétne v protiklade medzi naivným človekom, ktorý sa necháva viesť svojim slobodným duchom a srdcom, a spoločnosťou nízkych ľudí, ktorých Nietzsche prirovnáva k muchám, ktoré cicajú jeho krv a neustále do neho dobiedzajú¹¹.

Niekde v týchto námietkach sa sformovalo rozdelenie medzi spoločnosťou, resp. davom, a samostatným a samotárskym indivídum. V spoločnosti sa akoby

10 Hobbes, T. Leviathan, s. 163.

11 Nietzsche, F. Tak vřavel Zarathustra, s. 11, s. 36-38.

človek stráca (podľa prof. Šlosiara sa človek stavia „proti nivelizujúcim tendenciám“¹²), spriemerňuje, šedne, jeho individualita a originalita sa rozpúšťa v anonymnej mase. Toto bolo často argumentom mnohých filozofov (a nielen filozofov), aby sa priklonili skôr na stranu samotárskeho jednotlivca ako na stranu spoločnosti.

b) S predchádzajúcim aspektom súvisí aj *vyzdvihovanie vlastností ideálneho človeka*, keďže v tomto človeku sa nachádzajú a spájajú tie vlastnosti, ktoré spoločnosti chýbajú. U Arthura Schopenhauera nachádzame toto rozdelenie často v explicitnej forme, keď kladie na jednu stranu nízku spoločnosť a na druhú stranu kladie hĺbku a veľkosť človeka-jednotlivca. Podľa Schopenhauera „väčšina ľudí, keďže im úplne chýba objektivita, t. j. genialita, takmer vždy stojí na tomto stanovisku ... nie sú radi osamote s prírodou, potrebujú spoločnosť, prinajmenšom knihu“¹³.

V schopenhauerovsko-nietzscheovskej snahe o samostatnosť a samotárskosť autentického človeka je možné chápať aj tvrdeniu Jean-Paul Sartra, ktorý napriek sociálnemu rozmeru svojho existencialistického názoru tvrdí, že sa „nemôžem ... spoliehať na ľudí, ktorých nepoznám, stavajúc na ľudskej добрote alebo na záujme človeka o dobro spoločnosti“¹⁴ – toto korešponduje s naším tvrdením o naivnej viere človeka v existenciálnu komunikáciu.

c) Tretím nedostatkom je *neschopnosť vyjadrenia svojej autenticity v medziach komunikácie a spoločnosti*. Ak by sa prvé dve vyššie spomenuté námietky odmietli tvrdením, že tieto aspekty je možné vzťahovať iba na masovú spoločnosť a nie na

12 Šlosiar, J. Filozofia človeka, s. 92.

13 Schopenhauer, A. O kráse a umení, s. 50.

14 Sartre, J.-P. Existencializmus je humanizmus, s. 37.

menšie časti spoločnosti (ako napr. rodina, priatelia a známi, či rôzne malé sociálne skupiny), tak tu treba poukázať na fakt, ktorého si bol vedomý už sofista Gorgias, no ten túto myšlienku vyslovil a myslel v trochu inom kontexte. Gorgias tvrdí, že „po prvé, nič nie je; po druhé, ak aj niečo je, nemožno to poznať; po tretie, ak to aj možno poznať, nemožno to oznámiť a vysvetliť známemu“¹⁵.

V podobnom duchu sa vyjadruje aj Søren Kierkegaard, zástanca individuality človeka pred masovým davom. „Abrahám nemôže hovoriť“, a hneď ďalej Kierkegaard pokračuje: „akonáhle prehovorím, vyjadrujem sa obecne, a ak nehovorím, zase mi nikto neporozumie. Ak sa teda bude chcieť Abrahám vyjadriť v sfére obecna, bude musieť nazvať svoju situáciu pokušením, lebo nemá iný obecný výraz“¹⁶. V tejto neschopnosti, či skôr nemožnosti jedinca vyjadriť sa, tkvie Kierkegaardov paradox viery, ktorá je niečím tak vnútorným, že druhý človek to nebude schopný nikdy pochopiť. Toto však podľa nás neplatí len na Kierkegaardov paradox viery¹⁷, ale dá sa aplikovať takmer na všetky ľudské city a emócie, ktoré nikdy nebudeme schopní vyjadriť v takej forme, aby im druhí rozumeli – v tom tkvie často práve aj tragika lásky.

d) Hoci to možno znie paradoxne, no spoločnosť je často *príčinou vzniku negatívne prežíanej osamelosti, opustenosti či izolácie*¹⁸. Ako ľudia máme možno

15 Gorgias. In Antológia z diel filozofov – Predsokratovci a Platón, s. 212.

16 Kierkegaard, S. Bázeň a chvění. Nemoc k smrti, s. 52.

17 Neschopnosť vyjadrenia viery opisuje Kierkegaard na príklade Abraháma a Izáka nasledovne: „viera je paradox a jedinec sa jednoducho nikomu nemôže dať poznať. Snáď si niekto myslí, že jedinec môže byť pochopený iným jedincom ... Jeden rytier viery je úplne neschopný pomôcť druhému ... Len sebe samému môže jedinec vysvetliť, akým spôsobom má Izákovi rozumieť“ (Kierkegaard, S. *ibid*, s. 62).

18 Zatiaľ aspoň predbežne sa naša domnienka o tom, že povrchná a neúprimná komunikácia medzi

zafixované, že samota (či osamelosť) sú doménou skôr fyzicky separovaných ľudí alebo opustených miest a krajín – inak povedané: samota (alebo osamelosť) sa nám zdajú byť uskutočňované v ľudoprázdnom priestore. Nemusí to však byť tak vždy. Napríklad podľa J. Oswalda Sandersa je táto ambivalentnosť spoločnosti (a s ňou spojenej komunikácie) charakteristická tým, že „rapídna urbanizácia sveta – moderný fenomén, ktorý splodil 300 miest s viac ako jedným miliónom obyvateľov – zároveň núti ľudí žiť bližšie pri sebe fyzicky, avšak má za následok stále väčšiu sociálnu izolovanosť“¹⁹.

Nadviazaním na predchádzajúce aspekty *a)*, *b)*, *c)* (hlavne však na prvý aspekt) je dôležité pri tomto štvrtom bode ešte spomenúť aj tzv. *samotu v dave*²⁰. Podobne sa vyjadruje aj Henry David Thoreau, ktorý tvrdí, že „sme väčšinou opustenejší, keď vyjdeme medzi ľudí, ako keď zostaneme vo svojom súkromí“²¹.

e) Posledným (nami uvedeným) nedostatkom, ktorý spoločnosť a aj komunikáciu často „diskvalifikuje“ je jej *všadeprítomnosť a presýtenosť*. Ako to myslíme? Zamyslime sa nad tým, v akej dobe dnes žijeme. Takmer z každého rohu na nás „dolieha“ spoločnosť a komunikácia – či už ide o masový rozvoj televízneho vysielania, enormný nárast internetového priestoru a s ním takmer neobmedzená možnosť „participovania“ na tzv. sociálnych sieťach²², všadeprítomnosť reklám

Ľuďmi je príčinou samoty, zdá byť správna. (Bližšie k výrazom *samota*, *osamelosť*, *opustenosť*, *izolácia* a i. pozri napr. v: Duško, M. Náčrt stavov osamotenosti, s. 74-88, alebo v: Palenčár, M., Duško, M. Problém ľudskej samoty a osamelosti).

19 Sanders, J. O. Lonely, but never alone, s. 11.

20 Palenčár, M. Substančný model v ontológii a problém ľudskej osamelosti, s. 182.

21 Thoreau, H. D. Walden aneb Život v lesích, s. 123-124.

22 Myslíme si, že je takmer každému jasné, že nástraha internetu a sociálnych sietí je v tom, že ide iba

a billboardov alebo už vyššie spomenutý nárast ľudskej populácie. To všetko sa odráža na človeku, ktorý pomaly stráca čas a miesto na zdravú formu samoty, odpočinku, hĺbavosti, meditácie, nájdenie samého seba (introspekcia) či vcítanie sa do kolobehu prírody a sveta (kontemplácia).

Tento „trend“ nie je iba súčasným fenoménom. Museli sa s ním vysporiadať už osobnosti v dávnych časoch (často to boli práve osobnosti založené skôr introvertne, hĺbavo, premýšľavo). Už spomenutý Thoreau napr. hovorí, že „nech sa človek pohne kamkoľvek, všade sa na neho ľudia vrhajú a dotierajú svojimi špinavými inštitúciami, a ako len môžu, vymáhajú na ňom, aby sa pridružil k ich zúfalému spolku“²³, čo nám takmer presne evokuje dnešnú situáciu (v danej dobe však ešte neboli masmédiá a populačná explózia prítomné v takej miere v akej sú dnes).

Ako sa s týmto „trendom“ Thoreau snažil vyrovnáť? Jednoducho: „niekedy, keď som už mal po krk ľudskej spoločnosti a nadmieru tárania, keď ma omrzeli i všetci moji priatelia z mestečka, zatúlal som sa ... ešte ďalej, než som mal vo zvyku, do končín ešte opustenejších“²⁴. Môžeme len obdivovať v tej dobe ešte celkom neprebádané a opustené kúty planéty, hoci už Jean-Jacques Rousseau bol svedkom toho, ako sa táto divokosť prírody pomaly (či skôr rýchlo?) vytrácala (a stále sa vytráca). Rousseau totiž po jednej svojej vychádzke do prírody vyhlásil, že „ani

o zdanie sociality, resp. že ide o akýsi únik z ozajstnej spoločnosti do virtuálneho sveta. Podľa Karyn Hall „mať stovky alebo tisíceky ‚priateľov‘ na internetových stránkach sociálnych sietí nie je to isté, ako mať niekoho na zdieľanie filmu alebo pohár kávy“ (Hall, K. Accepting Loneliness. <<http://www.psychologytoday.com/blog/pieces-mind/201301/accepting-loneliness>> Cit. 25. 4. 2013).

23 Thoreau, H. D. *Walden aneb Život v lesích*, s. 155.

24 Thoreau, H. D. *ibid*, s. 157.

v alpských jaskyniach nemôžem uniknúť krutým rukám ľudí“²⁵. Dôvody prečo človek rád volí samotu sú v úzkom prepojení s nedostatkami, ktoré so sebou nesie spoločnosť, preto sa teraz pozrieme na možnosť vymanenia sa z vplyvov sociality²⁶ a komunikácie.

POTREBA SAMOTY

V samote človek nachádza sám seba, má možnosť rozvíjať to, čo mu zhon spoločnosti nedovoľuje uskutočniť, jednotlivec sa sťahuje mimo neutíchajúcu komunikáciu, ktorá sa na neho valí zo všetkých strán. V samote nachádza svoje útočisko, svoj tichý prístav a svoju nedobytnú pevnosť. Človek sa do samoty utieka často z niekoľkých dôvodov (určite sa dajú nájsť aj ďalšie dôvody, ale tieto považujeme v tomto kontexte za kľúčové): 1) potreba samoty vychádzajúca z introvertnosti človeka a nepochopenia spoločnosťou, 2) existenciálna alebo bytostná túžba byť sám, 3) samota ako druh rebelantstva a vzdoru.

1) Práve autentický ideál, ktorý nachádzame napr. vo filozofii voluntarizmu by sa dal (hlavne v Schopenhauerovom poňatí) označiť ako koncepcia introvertného samotárskeho génia s mizantropickými rysmi. V podobnom duchu sa k istej elitárskosti, aristokratickosti a výlučnosti radí aj Nietzscheho koncept vyššieho ľudstva či nadčloveka. Je polemické, či Nietzscheho postava Zarathustru je iba vyšším človekom alebo má už blízko k nadčloveku. Hlavná je jeho výlučnosť, ktorou sa vymedzuje voči spoločnosti: „k ľudu sa už ani neozvem ... zaspievam svoju pieseň

25 Rousseau, J.-J. *Sny samotárskeho chodce*, s. 125.

26 Často pôjde o vyhrotené formy autenticity, ktorú tu spomenutí myslitelia obhajujú. Treba mať preto na zreteli, že podobne ako má aj komunikácia a spoločnosť svoje nedostatky, tak má svoje negatíva aj samota ako taká.

pustovníkom a osamelým; a kto má ešte uši pre neslýchané, toho srdce obťažkám svojím šťastím“²⁷. *Pustovníci a osamelci* boli často buď vydedencami spoločnosti alebo sami dobrovoľne odišli z danej komunity. K týmto samotárskym jednotlivcom sa radí ako Schopenhauerov génus, tak aj Nietzscheho Zarathustra²⁸, ktorého môžeme označiť taktiež ako pustovníka, ktorého ľudia často „nechápu ... Nie som ústa pre tieto uši. Asi som prídlho žil v horách, veľa som načúval riavam a stromom“²⁹.

Kto si myslí, že v samote sa úplne vytráca možnosť a schopnosť komunikovať, tak sa mylí. Človek tu často vedie rozhovor so sebou samým, vciľuje sa do okolitého sveta alebo premýšľa v rovine symbolov a obrazov. Voči povrchnej a plytkej komunikácii v rámci spoločnosti je tu podstatný rozdiel – nejde o kvantitu, ale o kvalitu komunikácie. Komunikácia sa často medzi ľuďmi stáva povrchnou v dôsledku tejto kvantity a preplnenosti podnetov komunikovať. V samote komunikácia a myšlienky dozrievajú. To je aj prípad Zarathustru: „príliš dlho som patril samote: tak som sa odnaučil mlčať. Na ústa som sa celkom premenil, a zurčanie riavy z vysokých skál: chcem chrliť svoju reč do dolín. ... Iste je jazero vo mne, pustovnícke, samo si stačíace; ale prúd mojej lásky strhne ho so sebou ta dolu – k moru! Po nových cestách idem, nová reč mi napadá“³⁰.

2) Okrem tejto osudovosti nepochopeného individua, ktoré odchádza do samoty, treba povedať, že samota nie je iba výlučne záležitosťou úzkej skupiny introvertov a podivínov. Podľa istej psychologickkej štúdie „všetci potrebujeme

27 Nietzsche, F. Tak vravel Zarathustra, s. 16.

28 Podľa Nietzscheho vlastných slov „celý môj Zarathustra je dityramb na osamelosť“ (Nietzsche, F. *Ecce homo*, s. 18-19).

29 Nietzsche, F. Tak vravel Zarathustra, s. 13.

30 Nietzsche, F. Tak vravel Zarathustra, s. 58-59.

obdobia samoty, hoci povahovo sa asi líšime v množstve samoty, ktorú potrebujeme“³¹. Odchodom do samoty reagujeme na presýtenosť druhými ľuďmi, spoločnosťou, neustálym komunikovaním. Potrebujeme si oddýchnuť, zregenerovať sa, nájsť svoju podstatu, ktorú často spoločnosť potláča a rôznymi pracovnými, spoločenskými, politickými a podobnými nárokmi a podnetmi zastiera a človeka od nej odvracia.

Napriek nášmu životu v spoločnosti a takmer neustálej komunikácii sme tvormi, čo potrebujú svoje súkromie a intimitu – a toto nachádzame práve v samote. Thoreau sa snažil nájsť harmóniu v náručí prírody, keď odišiel k jazeru Walden, na jeho brehu si postavil svoj povestný zrub a „žil ... sám v lesoch na míľu ďaleko od najbližšieho suseda“³². Nadobudnutie súkromia a intimity v samote sa neviaže iba na radikálny odchod do divočiny, lesov a pustiny, ktorý popretŕha všetky putá s civilizáciou (hoci práve tento robinsonovský prvok v nás často skryto drieme a pri slove *samota* si vybavíme práve opustený ostrov alebo opustený kraj divokej prírody), ale môže ísť o obyčajnú potrebu vlastného priestoru (bytu, domu, izby a pod.), do ktorého cudzí človek nezasahuje.

Tejto ambivalencie (spoločnosť – samota), ktorou sa vyznačuje ľudská existencia si bol vedomý aj Sartre. Ten napriek svojej humanistickej existencialistickej filozofii, ktorá poukazuje na ľudskú slobodu len v rámci slobody spoločenstva (nie iba slobody jednotlivého individua) doslovne tvrdí, že človek sa „pristihuje vo vlastnej samote“³³. Človek je nielen vrhnutý do slobody, ale je vrhnutý aj do samoty

31 Marrano, H. E. What is solitude?. <<http://www.psychologytoday.com/articles/200308/what-is-solitude>> Cit. 25. 4. 2013.

32 Thoreau, H. D. Walden aneb Život v lesích, s. 7.

33 Sartre, J.-P. Existencializmus je humanizmus, s. 12.

a opustenosti, pričom táto opustenosť nie je čisto pozitívnym fenoménom, ale v človeku spôsobuje aj stavy úzkosti³⁴.

3) Dôvodom tiež môže byť rebelantský duch, ktorý človeka stavia do outsiderskej pozície a boja voči všetkému spoločenskému. Takýto človek podľa Jaspersa „nechce jednoducho žiť v rámci konvencií spoločnosti, do ktorej sa narodil, nechce s ňou spájať svoj osud; cíti, že je tu pre čosi iné“³⁵. Tento pokus môže byť na jednej strane neadekvátnym a velikášskym gestom vzdoru, ale môže ísť aj o nastavenie zrkadla odcudzenej spoločnosti, povrchnej komunikácii a ochladnutým medziľudským vzťahom. Nech je dôvod akýkoľvek, niektorí jedinci naprieč takmer celými ľudskými dejinami skoro neprestajne opúšťali ľudskú spoločnosť a snažili sa žiť v zdravej harmónii s prírodou (okrem už spomenutého H. D. Thoreaua, ktorý sa viac ako na dva roky odhodlal odísť do lesov, môžeme spomenúť napr. aj Thora Heyerdahla³⁶).

Problematiky samoty a rebelantstva sa dotýka aj Albert Camus. Vo svojom diele *Vzbúrený človek* poukazuje na fakt, že človeka vedie do samoty jednak túžba po moci³⁷, ale aj tragika ubolenosti a melanchólie. Camus doslovne píše, že „Byronovský hrdina ... trpí splínom. Je osamelý, melancholický, vyčerpaný vlastným údelom“³⁸. Aj v túžbe po moci, aj v tragike človeka môžeme vidieť pokus o nájdenie vlastnej autenticity.

34 Sartre, J.-P. *ibid*, s. 27-28, s. 35-36.

35 Jaspers, K. *Šifry transcendencie*, s. 17.

36 Heyerdahl, T. *Fatu Hiva*.

37 Camus, A. *Vzbúrený človek*, s. 42-43.

38 Camus, A. *ibid*, s. 47.

ZÁVER – VZŤAH MEDZI SAMOTOU A KOMUNIKÁCIOU

I keď sme na začiatku nášho príspevku naznačili, že človek je už od čias Aristotela chápaný ako tvor spoločenský, tak táto spoločnosť nie je jedinou vlastnosťou, ktorá človeka definuje. Skôr sa javí, že človek sa nachádza na pomedzí medzi dvomi protipólmi: spoločnosťou/komunikáciou a samotou. Zdá sa akoby vyzdvihovanie aj jednej, aj druhej strany viedlo človeka do extrému. Či už sa prikloníme na jednu alebo druhú stranu, tak sa u človeka rozvinie vo veľkej miere stres, depresia, úzkosť a iné somatické poruchy. Javí sa, že oba póly sú vzájomne prepojené a podmienené. Ako ale odpovedať na nami položenú otázku, či je samota deficitom komunikácie?

Zdá sa, že potrebné je odpovedať v dvoch rovinách. V prvej rovine, resp. pri prvom modelovom príklade, sa človek nachádza mimo kontaktu s druhou osobou, komunikácia viazne a minimalizuje sa. Začína byť prítomný jasný deficit komunikácie. Vtedy sa človek ocitá v stavoch samoty (konkrétne v osídľach bolestivej a krutej osamelosti, v ktorej sa snaží nájsť cestu k nadviazaniu opätovného kontaktu s ľudskou bytosťou). V druhom modelovom príklade je človek presýtený komunikáciou a spoločnosťou a začína voči spoločnosti cítiť averziu. Tu je výsledkom taktiež samota, ale konkrétne slobodne zvolené a pozitívne hodnotené osamenie.

Vidíme, že medzi komunikáciou a samotou sa profilujú vzájomné vzťahy, pričom aj komunikácia, aj samota sa javia ako bytostné zložky človeka³⁹. Z toho dôvodu by sme mohli povedať, že ideálom by bola akási zlatá stredná cesta medzi komunikáciou a samotou. Avšak je táto stredná cesta naozaj správna? Na Zemi žije niekoľko miliárd ľudí a vytvoriť pre všetkých jeden strohý kompromisný model by nebolo správne. Preto si myslíme, že tak ako prvá rovina, tak aj druhá rovina, ale aj

39 „Niet tvora takeého nespoľčenského a spoľčenského ako človek.“ (de Montaigne, M. Eseje, s. 89)

tretí kompromisný model sú relevantné spôsoby konania človeka, no nevyčerpávajú celý diapazón možností človeka. Dá sa síce povedať, že človek podľa svojej povahy, charakteru a temperamentu inklinuje k jednej z daných troch možností, no na základe svojej výnimočnosti a neopakovateľnosti si tieto možnosti jedinečne a neustále modifikuje, pričom počas plynutia života môže tieto možnosti meniť (a aj ich mení).

Teda, jasná odpoveď na našu otázku, či *je samota deficitom komunikácie?* asi nie je možná. Je však nielen možné, ale aj skutočné, že rovnako môže byť samota deficitom komunikácie ako môže byť aj komunikácia deficitom samoty. Myslíme si, že oba elementy (komunikácia i samota) tvoria to, čo človeka robí človekom. Tým, že uznáme oba elementy za potrebné a viažúce sa k podstate človeka, ku *conditio humana*, je možné tvrdiť, že pravdu má na jednej strane aj Aristoteles, Karl Jaspers či Martin Buber, ktorí poukazujú na sociálny rozmer človeka. No na druhej strane majú pravdu aj tí myslitelia, ktorí poukazujú na rys samotárskosti človeka. V sklbení týchto dvoch elementov nevidíme rozpor, kontradikciu, či absurditu, ale splynutie protikladov, pričom práve táto protikladnosť človeka je človeku vlastná a dala (a možno aj mala) by sa považovať za jeho esenciu, podstatu.

Ľudská podstata je dosť polemická záležitosť a v dejinách sa za ľudskú podstatu považovalo veľa vlastností či faktorov. Myslíme si, že ľudská podstata (alebo prirodzenosť) je vyjadriteľná práve (aj) cez túto mnohosť snáh o vymedzenie ľudskej podstaty alebo prirodzenosti⁴⁰. Práve táto rôznorodosť sa zdá byť tým rysom, ktorý poukazuje na *to pravé ľudské* v človeku. Nielen rôznorodosť, ale už aj vyššie

40 Bližšie o rôznych pokusoch vymedzenia ľudskej podstaty či prirodzenosti pozri: Duško, M. *Človek rozorvaný: medzi osamelosťou a socialitou* (hľadanie zmyslu života), s. 52-60, s. 64-65.

spomenutá protikladnosť či nespokojnosť, nepokojnosť, dynamickosť, rozorvanosť⁴¹, oscilácia medzi rôznymi situáciami, stavmi, náladami, názormi a pod., poukazuje na to, že aby človek mohol žiť a tvoriť, tak sa musí neustále nachádzať medzi dvoma pólmi, resp. medzi niekoľkými možnosťami. Človek sa musí vymedzovať voči niečomu, musí prechádzať z jedného stanoviska na druhé. Rovnako tak človek plynulo prechádza medzi potrebou komunikácie a spoločnosti k potrebe samoty, a naopak. A práve v tejto oscilácii sa, podľa nás, nachádza to, čo človeka vymedzuje a charakterizuje – tu by sa dala nájsť jeho podstata. Podstata, ktorá je vyjadrená nielen samotou (ako deficitom komunikácie), ale aj komunikáciou (ako deficitom samoty), no aj tým, že človek medzi týmito elementami neprestajne a neustále prebieha, volí a osciluje. Teda vzťah medzi samotou a komunikáciou bude nielen vzájomným deficitom, ale (hlavne) aj plynulým a potrebným prechodom, podmieňujúcim život človeka.

ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY

BUBER, M. *Já a Ty*. Olomouc: Votobia, 1995. 120 s. ISBN 80-7198-042-1.

CAMUS, A. *Vzbúrený človek*. Bratislava: Slovenský spisovateľ, 2004. 288 s. ISBN 80-220-1275-0.

DUŠKO, M. *Človek rozorvaný: medzi osamelosťou a socialitou (hľadanie zmyslu života)*. In *Osamelosť v kontexte zmyslu života*. Banská Bystrica: Vydavateľstvo UMB Belianum, 2015. ISBN 978-80-557-1014-3. s. 51-70.

41 K rozorvanosti človeka pozri: Duško, M. *Človek rozorvaný: medzi osamelosťou a socialitou (hľadanie zmyslu života)*, s. 51-70, alebo pozri: Palenčár, M., Duško, M. *Problém ľudskej samoty a osamelosti*, s. 146-154.

DUŠKO, M. Náčrt stavov osamotenosti. In *Filozofické reflexie problému osamelosti*. Banská Bystrica: Vydavateľstvo UMB Belianum, 2014. ISBN 978-80-557-0703-7. s. 74-88.

GORGAS. In *Antológia z diel filozofov - Predsokratovci a Platón*. Bratislava: Iris, 1998. ISBN 80-88778-50-6. s. 212-216.

HALL, K. Accepting Loneliness. In *Piece of Mind* [online]. Psychology Today, 2013 [cit. 2013-04-25]. Dostupné na internete: <<http://www.psychologytoday.com/blog/pieces-mind/201301/accepting-loneliness>>

HEYERDAHL, T. *Fatu Hiva*. Praha: Mladá fronta, 1981. 217 s.

HOBBS, T. *Leviathan*. Bratislava: Kalligram, 2011. 732 s. ISBN 978-80-8101-497-0.

JASPERS, K. *Filozofická víra*. Praha: OIKOYMENH, 1994. 106 s. ISBN 80-85241-77-3.

JASPERS, K. *Šifry transcencie*. Bratislava: Kalligram, 2004. 120 s. ISBN 80-7149-655-3.

JASPERS, K. *Úvod do filozofie*. Praha: Karolinum, 1991. 131 s. ISBN 80-7066-431-2.

KIERKEGAARD, S. *Bázeň a chvění. Nemoc k smrti*. Praha: Svoboda-Libertas, 1993. 239 s. ISBN 80-205-0360-9.

MARRANO, H. E. What is solitude? In *Psychology Today* [online]. Psychology Today, 2003 [cit. 2013-04-25]. Dostupné na internete: <<http://www.psychologytoday.com/articles/200308/what-is-solitude>>

de MONTAIGNE, M. *Eseje*. Bratislava: Slovenský spisovateľ, 1975. 328 s.

NIETZSCHE, F. *Ecce homo*. Bratislava: Iris, 2004. 136 s. ISBN 80-89018-51-3.

NIETZSCHE, F. *Tak vrazil Zarathustra*. Bratislava: Iris, 2002. 236 s. ISBN 80-89018-28-9.

PALENČÁR, M. Substančný model v ontológii a problém ľudskej osamelosti. In *Filozofia: minulé podoby – súčasné perspektívy*. Bratislava: MAXIMA press, 2003. ISBN 80-96-9083-4-0. s. 181-188.

PALENČÁR, M., DUŠKO, M. *Problém ľudskej samoty a osamelosti*. Banská Bystrica: Vydavateľstvo UMB Belianum, 2015, 186 s. ISBN 978-80-557-1031-0.

ROUSSEAU, J. J. *Sny samotárskeho chodce*. Praha: K+D Svoboda, 2002. 167 s. ISBN 80-903140-0-7.

SANDERS, J. O. *Lonely, but never alone*. Michigan: RBC Ministries, 2001. 33 s.

SARTRE, J.-P. *Existencializmus je humanizmus*. Bratislava: Slovenský spisovateľ, 1997. 94 s. ISBN 80-220-0775-7.

SCHOPENHAUER, A. *O kráse a umení*. Bratislava: Kalligram, 2007. 216 s. ISBN 978-80-7149-997-8.

ŠLOSIAR, J. *Od antropologizmu k filozofickej antropológii*. Bratislava: IRIS, 2002. 164 s. ISBN 80-89018-37-8.

ŠLOSIAR, J. *Filozofia človeka*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, Fakulta humanitných vied, 1997. 108 s. ISBN 80-8055-086-7.

THOREAU, H. D. *Walden aneb Život v lesích*. Praha, Litomyšl: Paseka, 2006. 306 s. ISBN 80-7185-671-1.

TILLICH, P. Loneliness and Solitude. In *The eternal now*. New York, Charles Scribneris sons, 1963. s. 15-25.

THE VISIBILITY OF EVIL; AUTHENTICITY AND DISTRUST

Tijana Milosavljević-Čajetinac

Political evil always, in principle, appears in front of our eyes. We *see* it. One of the most important means of spreading the knowledge about holocaust, together with the testimonies and reports of the survivors, are the photographs. Despite this fact, evil seeks the obscurity. It deceives us (Descartes), manipulates our cognitive and perceptive capacities, escapes our knowledge and is identified with non-being (Plato, Augustine etc.) The question thus arises whether our history and political practice created the *conditions* in which evil becomes invisible as such? More precisely, did they create the conditions in which evil becomes *justifiable* thus not perceivable as evil? If yes, then the key question Hannah Arendt raised, implicitly or explicitly, throughout all her work is whether we are able to *re-create* the (human/political) conditions, which will make the recognition and the adequate reaction to evil possible.

In the *Origins of Totalitarianism*, Arendt introduces the term *radical evil*, that has neither the structure of concept nor of category, but is only “something”, “...previously unknown to us, that put an end to the notion of developments and transformations of qualities. Here, there are neither political nor historical nor simply moral standards but, at the most, the realization that something seems to be involved in modern politics that actually should never be involved in politics as we used to understand it, namely all or nothing – all, and that is an undetermined infinity of forms of human living-together, or nothing, for a victory of the concentration-camp

system would mean the same inexorable doom for human beings as the use of the hydrogen bomb would mean the doom of the human race.”¹

Her concept of radical evil is directly involved in modern politics suggesting exactly the *absence* of the meaning of political that she already distinguished from the usual sense of “ruling of one subject over another” and identified with the “infinity of forms of human living-together”. Such an absence reduces us from human beings to human *race*, the mere biological category that Arendt will find interfering and subverting the modern attempts of structuring human rights, citizenship and national state.

This reduction to the race is evident in the concentration camps, as the places of the total absence of political. The camps are the places of the absolute appearance of evil, the voids of non-being, the *conditio inhumana*² yet isolated in a way that makes the gap between the camp and the rest of the world unbridgeable: “The real horror of the concentration and extermination camps”, Arendt confirms, “lies in the fact that the inmates, even if they happen to keep alive, are more effectively cut off from the world of the living than if they had died, because terror enforces oblivion. Here, murder is as impersonal as the squashing of a gnat. Someone may die as the result of systematic torture or starvation, or because the camp is overcrowded and superfluous human material must be liquidated. Conversely, it may happen that due to a shortage of new human shipments the danger arises that the camps become depopulated and that the order is now given to reduce the death rate at any price. David Rousset called his report on the period in a German concentration camp ‘*Les Jours de Notre Mort*’ and it is indeed as if there were the possibility to give permanence

1 Arendt, H. *The Origins of Totalitarianism*, p. 443.

2 Agamben, G. *Homo Sacer; Sovereign Power and Bare Life* p. 95.

to the process of dying itself and to enforce the condition in which both death and life are obstructed equally effectively."³

Isolation from the world of the living provides a strange unreality and incredibility to the survivors' reports. The authenticity of the reports goes against the known reality and consequently it is not able to provoke, Arendt remarks, neither anger nor compassion. Survivor him/herself becomes suspicious about his or her own testimony, because the language he or she adopted living in the world before they were deported to the camp cannot articulate the experience of the impossible. Even the very title of the Rousset's report Arendt recommends, refers to the moment of the impossible: how can anyone alive remember and tell a story about the own death?

Let us recall here the Lacan's thesis about the empty place of the Real. As such, the Real is always interwoven within the web of linguistic relationships, thus always representing the repeatedly opening the non-articulated emptiness that is impossible to face immediately – although it repeatedly requires this facing. As such the Real is traumatic and the linguistic web that is constantly but never definitely creating itself around it, is in fact the constant effort of avoiding the direct facing with the traumatic place and, at the same time, the effort of articulating it. The assumption of the possibility of facing the Real as such, in its non-articulated form, would represent the destruction of the linguistic (symbolic) web in which the subject constitutes itself. To be in the field of trauma means to lose the language, without the possibility of articulation of the individual experience. Especially on the political level, it also means the lack of the possibility of understanding this articulation by the Other, more precisely, the lack of the conceptual framework to make this articulation

3 Arendt, H. *The Origins of Totalitarianism*, p. 443.

generally understandable. Such an experience, in fact, is the horrible *content* lacking the *form*.

Dwelling in the concentration camp represents this definite experience of the empty place and of linguistic web break-down. What the survivor wants to inform us about, are not only the details of tortures and sufferings the survivor went through but it is also the impossible attempt of sharing the experience of the loss of language that would structure the experience as a credible testimony. For this reason exactly, Arendt requires from us to develop, what Levinas will radicalize into the ultimate existential position, the awareness about the suffering of the other, into the primarily political attitude.

The novelty of holocaust Arendt points out is the inadequacy of any pragmatic or utilitarian explanation as, for example, the economic, political or strategic interest. Here, the superfluousness of both prisoners and the guards appears first in its economical unprofitability. The lack of pragmatic reasons intensifies the impression of unreality. This is, according to Arendt, one of the differences of holocaust from other known forms of slavery: "The concentration camp as an institution was not established for the sake of any possible labor yield; the only permanent economic function of the camps has been the financing of their own supervisory apparatus; thus from the economic point of view the concentration camps exist mostly for their own sake. Any work that has been performed could have been done much better and more cheaply under different conditions."⁴ The purposelessness of the concentration camps subverts the very inclination of reason to believe that behind every act, there must be a certain understandable causality even if it is unknown to us at the moment, as well as it subverts our deeply rooted believing that behind every suffering, must

4 Arendt, H., *ibid.* p. 444.

be a certain sin which explains it and that behind any institutional punishment, there must be some transgression of the law. The documents that proved the true nature and function of the concentration camps provoked rather distrust, deconstructing the causal framework in which the relation suffering-sin and crime-punishment were usually understood. This general distrust was not only typical for the poorly informed ordinary people. As Yehuda Bauer informs us, even the officials of the governments and embassies did not react effectively and without suspiciousness to the official information delivered in the written letter provided by the members of the Judenrat, about deportations. This phenomenon led Bauer to conclude that the more accurate the information, the stronger distrust was the reaction. It appears that in the cases of such an extreme escalation of horror, there is a moment in the information transmission that “turns the fact into the fiction”⁵.

One possible illustration of the phenomenon of turning the fact into the fiction moves us to the closer history, namely in the period of the mass-crimes in Bosnia, during the Yugoslav civil war in the 1990s. Before an attempt of analyzing the case of Bosnia, it is useful to remind what connects these two events – Auschwitz and Bosnia and these are the media and the means communication that claim for accuracy and authenticity of the information. The official, written document, describing the apparently absurd activities of the Nazis and signed by the legitimate administrative body of the Judenrat, seemed to necessarily extended the narrow form and the protocol vocabulary and structure of a diplomatic letter. Another and one of the most important means of spreading the knowledge about holocaust was photography.

5 See: Gržinić M, *Avangarda i politika; istočnoevropska paradigma i rat na Balkanu*, (*Avant-garde and Politics; East-European Paradigm and the War in the Balkans*), p. 19. All citations from this book are my translations from the Serbian issue.

Finally, in the case of the war in Bosnia, it was the direct TV broadcasting that formed the picture of the event.

Holocaust photography represent the explicit evidence and the historical reality of the event, "filling the empty spaces of the linguistic narrative", being it either due to the absence of the living witnesses or due to the hesitations about the memory and the reports of the survivor.⁶ As Grandakovska suggests, "The visual language of the holocaust photography establishes itself as an articulation of inhumanity, a speech directed against the body and soul, against life, man and mankind. (...) Holocaust photography is grey, with a black tarnish. It signifies and displays death, hence it is horrid, touching, yet is profound and terrible. Holocaust photography is wrongful and offensive. It is tragic."⁷

As well as the experience of holocaust challenges the Ancient persuasion that we cannot remember our death so we should not be concerned by it, the photography also challenges our persuasion that death cannot be "recorded". In her book *On Photography*, Susan Sontag proposes: "All photographs are memento mori. To take a photograph is to participate in another person (or thing's) mortality, vulnerability, mutability. Precisely by slicing out this moment and freezing it, all photographs testify to time's relentless melt."⁸ The photograph does not capture only the visual object, but also what Plato, for example, concerned the inherent evil of the material world, the mortality and the vulnerability of the bodies and artefacts, the moment of the non-discursive and non-intelligible non-being.

6 More about the semiotic function of Holocaust photography see in Grandakovska, S., "On Holocaust Photography: Or when the Memory Practice of the Victims is Empty", pp. 647-679.

7 Grandakovska, S., *ibid.* p. 664.

8 Sontag, S., *On Photography*, p. 23. Citation taken from Grandakovska, S., *ibid.*, p. 662.

According to Roland Barthes, photography is not reducible to language. It stands instead of language. The more deconstructed and de-composed, the more photography reveals the empty space of the impossible-Real, that cannot be linguistically articulated and that "disturb the present moment and the contemporary landscape with troubling or nostalgic memories and with forgotten, or all too vividly remembered, histories."⁹

After the war in Bosnia, the role of the electronic media in constructing the reality is seriously put in question. Also, the war took place in Europe that Hannah Arendt referred to as the place of thinking evil and the place whose recent history is inevitably shaped by holocaust. According to philosopher Marina Gržinić, the war in Bosina has put in question again "the credibility of all legislative civil relations" as well as "the elementary postulations of humanism, rhetoric of freedom, humanity and civil rights, developed by the industrialized West."¹⁰ Similarly, the experience of holocaust made Hannah Arendt put in question the modern postulations of the national state and the human rights as, until then, still too abstract categories without definite legal and political foundation. According to Arendt, the paradoxical consequence of this lack of definite foundation was that human rights were possible to be realized only within the homogenous national state, while the number of people without citizenship, the refugees, the national minorities etc. was practically excluded: "Even worse was that all societies formed for the protection of the Rights of Man, all attempts to arrive at a new bill of human rights were sponsored by marginal figures – by a few international jurists without political experience or professional philanthropists supported by the uncertain sentiments or professional

9 Kuhn, A. and Emico McAllister, K., (eds.), *Locating Memory, Photographic Acts*, p. 1

10 Gržinić, M., *Avangarda i politika; istočnoevropska paradigma i rat na Balkanu.*, p. 89.

idealists. The groups they formed, the declarations they issued, showed an uncanny similarity in language and composition to that of societies for the prevention of cruelty to animals. No statesman, no political figure of any importance could possibly take them seriously; (...)" ¹¹

In certain way, the direct TV broadcasting acted in the same manner as the groups Arendt mentioned in the citation. TV broadcasting was only able to present this humanitarian aspect of war, the victim in his/her bare corporeality and helplessness (women and children directly affected by some military interventions, dead bodies after the bomb explosion, crying widows and people who just have lost their beloved and their property...). However, presenting the cruel reality of war, the TV broadcasting rarely provoked the proper reactions. TV picture has no capacity to present the political-legal aspect of suffering. Television has no frameworks that would make this non-perceptive aspect visible. That is why the Bosnian tragedy appears more like a matter of destiny, or of the inevitable historical necessity shaped by tradition, culture etc., than like the consequence of the concrete political decisions of the concrete individuals. In the case of Bosnia, the stereotyped language, that strived to explain the events reducing them on the traditional ethnic hate and alleged religious intolerance is used, thus understanding and identification of the problem within the political, institutional and legal context failed.

As Gržinić noted: "Insisting on the consciousness of the TV audience, relying on nearly physical contact between the audience and television – a contact that will change the world (!), we perhaps recon too much on the privileged position of the social as the positive entity. What we have seen here, is the change, or at least some other position of the television, especially related to war. According to Arthur Kroker

¹¹ Arendt, H., *The Origins of Totalitarianism*, p. 292.

and David Cook, it is about the precise rereading Baudrillard, about the collapse of the normalizing, extensive and positive cycles of the social in its opposite: in the implosive and structural order of signs. The triumph of the culture of signs means the twilight, even the collapse of the original social solidarities."¹²

In the same way as it assumes and relies on the basic social postulates of solidarity while uninstalling these very postulates, the television also uninstalls the basic postulates of the sense perception, namely space and time. The spectator is present in time, but absent in space. In the cases of normal sense perception, the proper reaction of the subject is presupposed. However, what TV broadcasting produces is exactly the equivalent of what Arendt understood by masses: the TV audience, as well as Arendt's masses, is put to the passive position, by nature. The motion pictures change too fast to give the spectator the possibility to reflect and to react on what is seen. They keep the spectator semi-present, preventing him or her from responding and getting into any interactive relation with the source of information. In such a constructed, one-directioned, and one-dimensioned relation, Jean Baudrillard recognizes the collapse of the social: the TV picture despite all expectations to refer to reality, destroys this very reality, thus paralyzing our very capacity of social responsibility.

In all three cases (letter, photograph and TV broadcasting), the impossibility of constituting the subject within the language is present. But, while the holocaust photography faces us with inevitable impossibility to fit the telling of the event into a cohesive narrative¹³, disturbing us, the direct TV broadcasting reveals a new phenomenon, namely the indifference that Baudrillard ironically interprets as the

12 Gržinić, M., *Avangarda i politika; istočnoevropska paradigma i rat na Balkanu*, pp. 20-21.

13 See: Liss, A., *Trespassing through Shadows; Memory, Photography, and the Holocaust*

numbness of all nerves except the optic one. The information, according to him, isolates one perceptual set, but it excludes the active functions.¹⁴

It is not therefore about the distrust in a sense in which the represented event is considered false in the usual sense of lie as the discrepancy between the statement and reality – what Arendt calls the traditional lie.¹⁵ It is more about what she perceives as the reorganization of reality as we know it – a modern lie – that is in the era of electronic media driven to perfection. The reality these means (fail to) present affects us in a way in which we lose the capacity to react and to act. We do not know how to respond on what we see and it is not only that we miss one “archetypal instance”, so the discourse we are trying to structure around the event mobilizes one already accepted logic of the crime-punishment reaction. And it is not only about our attempt to “elucidate, adopt and interpret this event on a comprehensible discursive levels”, the attempt that is “necessarily rejected by the very nature of the event itself.”¹⁶ It is also about the impossibility of identification and of taking responsibility for what places both the silent victim and the silent spectator in the equally passive positions.

What is assumed for the holocaust photography, and what Bauer concluded regarding the letter of Judenrat, Arendt has already recognized in the oral memories of the survivors: “The more authentic they are, the less they attempt to communicate things that evade human understanding and human experience (...). None of these

14 See: Baudrillard, J., *Le Crime Parfait*

15 See: Arendt, H., “Truth and Politics”, pp. 3-37

16 Grandakovska, S., “On Holocaust Photography: Or when the Memory Practice of the Victims is Empty” p. 662

reports inspires those passions of outrage and sympathy through which men have always been mobilized for justice."¹⁷

These sympathies and outrage were however mobilized in certain contexts that now are de-constructed –through authentic oral reports and/or through the de-composed, grey pictures that now work as “the mass of the incomprehensible data”. The picture of holocaust we create through the reports and through the photographs, however impossible and unrealistic it appears, should not be confused with the surreal. While the surrealist texts and the pictures have the structure of a dream, displaying the floating objects that might be structured in the “undetermined infinity” of relations, always revealing the new meaning, playing and referring to each-other (and this might be regarded as the equivalent of the political as Arendt understands it, unfasten of the “burden” and “necessity” of the Realpolitik); in the picture of holocaust delivered by the reports and photographs, such an interplay of the objects and meanings is not possible. Their objects and meanings do not refer to each other, but to the Real, to death itself. That is why the reports and the photos of holocaust are not surreal but “all too real” to be comprehensible. The phenomenon of disbelieving to what “merely meets the eye” lays in the “oldest and most stubborn metaphysical fallacies”, namely, the “belief that a cause should be of higher rank than the effect (...)”.¹⁸ The content of the reports and of the photographs do not refer to anything beyond itself, other than itself, so it would be wrong to ask for their ground and cause, to the meaning hidden behind. The ontological character of such a suffering morally obliges us to silent listening to the testimonies and silent observing the photographs, without questioning and judging, thus to the impossible effort of

17 Arendt, H., *The Origins of Totalitarianism*, p. 439

18 Arendt H., *The Life of the Mind*, p. 25

taking them as they appear, in their naked factuality.

This for Arendt only proves the urgency of building the space of political. Without such a space, that is not however reduced to the ruling of one subject over another, but is primarily reflected in “what people speak and do together”, the victim remains captured in the sphere of the private. That is why Arendt insists on the inclusion of the victim in the political dialogue, and not only in the social-psychological and humanitarian programs of rehabilitation.

In the closing chapter of his *Rethinking the Holocaust*, Yehuda Bauer remarks that the holocaust is still the great theme of today’s scientific and cultural production, despite the fact that it is not the last genocide committed in the 20 century. He also notes the tendency of thinking the later (for example Rwanda, Cambodia or Bosnia) in the light of the experience of holocaust, as the necessary condition of understanding them. Bauer then correctly raises the question why such a tendency reappears every time we try to understand and explain the political evils of our time.¹⁹

Philosopher Boris Buden, in the text whose title directly refers to this relation (“Auschwitz in Bosnien”), offers one of the possible directions in which the answer to this question may lead. While Bauer introduced us to the destiny of one letter, Buden follows the destiny of one photograph, taken during the war in Bosnia, by the British journalists from ITN, in Trnopolje 1992. The picture represents a group of male prisoners behind the barbed wire, decrepit, with the visible signs of exhaustion and torture. The photograph served to prove the existence of the concentration camps in Bosnia, however, to prove the fact that was already known to the local and to the international community. Although the photo was subject to several controversies

¹⁹ See: Bauer, Y., *Úvahy o holokaustu.*, p. 263.

about its authenticity, the point here is that (non)authenticity itself is not of the essential importance for understanding the phenomenon of the distrust toward the information about camps. The existence of the camps in Bosnia was the fact already known before the photo was taken. Buden stresses out that there was quite enough information about them. Nevertheless, all those information, though accurate, left the international community nearly indifferent. Only the photograph from Trnopolje succeeded as the "(...) ultimate evidence that there are the concentration camps in Bosnia, which led to the switch in the reactions of the international community: the distant, politically sceptical attitude, according to which any other intervention – especially the military one – except the humanitarian help was unacceptable, has finally turned to the will to concrete engagement."²⁰ From this, Buden concludes that "Evil is obviously recognized only when it obtained the image of one already seen evil."²¹

There is a sense in which the photograph is constructed regardless the question whether it is authentic or "false". Assuming that the photo from Trnopolje is real, there is still a sense in which the content of the picture, that is almost identical with the content of the holocaust photographs, is no longer deconstructed in a sense in which it is assumed for the holocaust photography. On the contrary, although the prisoners and the camp were real, the composition and the frame of the photo from Trnopolje are intentional. They do not display only the visible captured objects, but they also refer to something beyond the frames, that is not on the picture and that is spatially and temporally distant from it. They refer to the already known evil of

20 Buden, B., "Auschwitz in Bosnien", pp. 103-104. All citations of Buden are my translation from Croatian.

21 Buden, B., *ibid.*, p. 106.

holocaust, that itself, however, is not reducible to, neither may it refer to something beyond itself. Only in such a relation, the evil of the concentration camps in Bosnia become recognizable and understandable and only in this way the political articulation of suffering, that was until that moment “politically voiceless”, become possible. With this photograph, the Bosnian crisis was finally inscribed in the European symbolic web that is already considerably structured by the experience of holocaust.

However, Buden warns us about the danger of masking the actual evil by the pictures that refer to the past that is considered defeated and closed: “ It is (...) unrealistic to expect from the contemporary, enlightened and rational democratic consciousness to start the fight against the spectres from the past. (...) It is not the call for the definite confrontation with the sovereign evil, but only the effective means for its normalization.”²² This “normalization” of evil, being it the recognition of something already seen, thus identifiable and already integrated in European identity, or being it employing the stereotypes about the historical “necessity” according to which the conflicts in former Yugoslavia are the “logical” consequence of the historical and cultural tendencies of ethno nationalism, ignoring their broader political context, functions as the “defence mechanism” against “facing one much worse trauma that was announced in this vision: the concentration camps, as the ultimate evil of the 20 century, did not occur because the democratic consciousness did not know about them, (...) but because the democratic consciousness did not have the conceptual possibilities and the political will to prevent their occurrence.”²³

²² Buden, B., *ibid.*, p. 110.

²³ Buden, B., *ibid.*, pp. 111-112.

This turns the new light on Arendt's proposal that "(...) the fear of concentration camps and the resulting insight into the nature of total domination might serve to (...) introduce (...) the politically most important yardstick for judging events in our time: whether they serve totalitarian domination or not."²⁴ If totalitarianism is the synonym for evil, then recognizing evil means recognizing totalitarian tendencies of the actual political projects. It means to recognize something deeper than what is already seen in the phenomenal realm limited to already known symbolic and scenography of Nazism and bolshevism. Totalitarianism is not the original and authentic form of human coexistence. It comes afterwards and is possible only as the antithesis of political, as the force of destruction of what already is. Our task is to rethink whether we have other capacities, besides recognizing what we already have in our experience, to recognize and prevent the totalitarian tendencies before they culminate in mass catastrophes and suffering of millions. What we may anticipate for now is that Arendt's proposal does not refer to one and the final solution for the problem, but to the process that necessarily runs simultaneously with creating and governing the political realm.

(Text is the adapted chapter of the author's dissertation *Breaking the Silence; Hannah Arendt and the Phenomenology of Political Evil.*)

24 Arendt, H., *The Origins of Totalitarianism*, p. 442

References:

AGAMBEN, Giorgio, *Homo Sacer; Sovereign Power and Bare Life*, Translated by Daniel Heller-Roazen, Stanford University Press Stanford California 1998

ARENDT, Hannah, "Truth and Politics", *Political Theory and Social Change*, David Spitz ed., New York: Atherton Press, 1967, pp. 3-37.

ARENDT, Hannah, *The Human Condition*, The University of Chicago Press, Chicago & London, 1998

ARENDT, Hannah, *The Life of the Mind*, One-volume Edition, *Thinking*, A Harvest Book, Harcourt Brace & Company, San Diego, New York, London, 1978

ARENDT, Hannah, *The Origins of Totalitarianism*, "A Harvest book". Harcourt Inc.

BARTHES, Roland, *Camera Lucida: Reflections on Photography*, Hill and Wang; Reprint edition, 2010

BAUDRILLARD, Jean, *Le Crime Parfait*, Éditions Galilée, Paris, 1995

BAUER, Yehuda, *Úvahy o holokaustu*, transl. Tomáš Vrba, Academia, Praha 2009

BUDEN, Boris, "Aušvic u Bosni", in: BUDEN, Boris, *Kaptolski kolodvor; politički eseji*, CSUb, Belgrade, 2002, pp. 103-112.

GRANDAKOVSKA, Sofija, "On Holocaust Photography: Or when the Memory Practice of the Victims is Empty", in: *The Jews from Macedonia and the Holocaust; History, Theory, Culture*, Sofija Grandakovska ed., Euro Balkan Press, Skopje, 2011, pp. 647-679.

GRŽINIĆ, Marina, *Avant-garde and Politics; East-European Paradigm and the War in the Balkans*, (manuscript), transl.: Marina Gržinić, *Avangarda i politika*;

istočnoevropska paradigma i rat na Balkanu, prev. Stevan Vuković, Beogradski krug, Beograd, 2005

KUHN, Annette and EMIKO MCALLISTER, Kirsten (eds.), *Locating Memory, Photographic Acts* (New York and Oxford: Berghahn, 2006),

LISS, Andrea, *Trespassing through Shadows; Memory, Photography, and the Holocaust*, the University of Minnesota Press, 1998.

Aplikovaná lingvistika / Applied Linguistics

SOCIOLINGVISTICKÉ ASPEKTY DETSKEJ KOMUNIKÁCIE V KONTEXTE SLOVENSKÝCH RODÍN V SRBSKU

Marína Hríbová

Predkovia príslušníkov slovenskej komunity v Srbsku, ktorá už dvestosedemdesiat rokov funguje v inonárodnom prostredí, opúšťali pôvodnú slovenskú vlasť počas feudalizmu. Hľadajúc možnosti obživy i ďalšej existencie usadili sa predovšetkým vo Vojvodine. V súčasnosti však príslušníci tohto spoločenstva žijú aj v hlavnom meste štátu a jeho okolí. Medzi charakteristické a veľmi zaujímavé znaky spomínanej slovenskej enklávy patrí jej jazyk, ktorý si zaslúži osobitnú pozornosť.

V komunikácii tu žijúcich Slovákov sa uplatňuje nárečová a spisovná podoba slovenského jazyka. Spisovná slovenčina sa používa predovšetkým vo verejnej komunikácii a v komunikačných situáciách, ktoré si jej uplatnenie priam vyžadujú. V bežnej komunikácii príslušníci slovenskej národnostnej menšiny v Srbsku preferujú slovenské dolnozemské nárečie.

Keďže sa v období sťahovania Slovákov na túto časť Dolnej zeme spisovná slovenčina iba formovala, jej nositelia tu odjakživa komunikovali výlučne nárečím, ktoré sa v súčasnosti vyznačuje viacerými archaickými črtami. Zaujímavé je však, že si príslušníci nami skúmanej enklávy aj v 21. storočí osvojujú práve nárečovú formu materinského jazyka v období prvotnej socializácie. So spisovným variantom slovenského jazyka sa väčšinou oboznamujú až po nástupe do školy, prípadne pri zapojení sa do rôznych sekcií v kultúrnych a cirkevných ustanovizniach.

V rámci nášho príspevku venujeme zvýšenú pozornosť dorozumievaciemu procesu detí predškolského veku v slovenskom jazyku. Zaoberáme sa hlavne uplatňovaním tohto jazyka v komunikácii príslušníkov vybranej vekovej kategórie s členmi svojej rodiny. Našu výskumnú vzorku tvorí pätnásť detí zo slovenských a zmiešaných slovensko-srbských vojvodinských rodín. Vyššie uvedení informátori patria do rôznych sociálnych skupín, avšak pochádzajú z rovnakej lokality. Celkovo možno napísať, že sú to bilingvisti evanjelického vierovyznania, ktorí žijú v heterogénnom prostredí a ktorých sa aspoň jeden z rodičov stotožňuje so slovenskou národnosťou.

Prv než sa začneme zaoberať otázkami detskej komunikácie, považujeme za nevyhnutné bližšie charakterizovať lokalitu, v ktorej bola uskutočnená naša výskumná činnosť. Vybranú výskumnú vzorku môžeme lokalizovať do prostredia južného Banátu (geografický a historický región, ktorého západná časť oficiálne patrí do Vojvodinského autonómneho kraja), konkrétne do jeho administratívneho centra Pančeva. V súvislosti s týmto štvrtým populačne najväčším vojvodinským mestom je zaujímavá hlavne jeho geografická blízkosť s hlavným mestom štátu (vzdialené od Belehradu 17 km). Mestská časť Vojlovica, nachádzajúca sa v južnej, priemyselnej zóne mesta je charakteristická spolunažívaním príslušníkov dominantného srbského etnika s príslušníkmi slovenskej a maďarskej, prípadne inej minority. Na základe vyššie uvedených údajov možno usúdiť, že naši informátori žijú na území vyznačujúcom sa multilingválnosťou, multikultúrnosťou a multikonfesionálnosťou.

S cieľom získania čím dôveryhodnejších informácií týkajúcich sa detskej komunikácie v slovenčine v danom jazykovom konglomeráte používame vo vlastnom výskume predovšetkým metódu priameho pozorovania a rozhovoru. Nami

koncipované otázky možno rozdeliť do viacerých okruhov, ktoré sa pokúsime v tejto časti príspevku podrobnejšie analyzovať.

V úvodných otázkach výskumu sme sa orientovali na identifikáciu materinského jazyka účastníkov rozhovoru. Spracovaním výsledkov sa dozvedáme, že 87 % informátorov sa priznáva k slovenskému materinskému jazyku, zatiaľ čo zvyšná časť sa skôr prikláňa k názoru, že ich materinským jazykom je nielen slovenčina, ale aj srbčina. Keďže materinský jazyk býva považovaný za spoluurčujúci alebo určujúci znak etnickej príslušnosti (Homišínová, 2007), zaoberali sme sa aj etnickou identifikáciou našich informátorov. Možno konštatovať, že z celkového počtu informátorov sa znovu 87 % stotožňuje so slovenskou národnosťou, kým dve deti nepoznajú jednoznačnú odpoveď na túto otázku.

Naše ďalšie otázky v rámci rozhovoru so zvolenými informátormi boli usmernené na získanie poznatkov súvisiacich s osvojovaním si, príp. učením sa slovenského jazyka. Zisťujeme, že deti zo slovenských rodín si ako prvý osvojujú materinský jazyk rodičov, konkrétne nárečovú podobu tohto jazyka. Situácia detí zo zmiešaných manželstiev nie je až taká jednoznačná, keďže najčastejšie od mala komunikujú v dvoch jazykoch s presnou, automatickou voľbou jazyka v závislosti od komunikačného partnera.

Zaujímavé je, že deti zo slovenských rodín nadobúdajú schopnosť dorozumievať sa v štátnom, srbskom jazyku postupne, kým deti zo zmiešaných manželstiev si štruktúry spomínaných jazykov odprvoti osvojujú paralelne. Na základe rozhovoru s deťmi z čisto slovenských rodín usudzujeme, že si štátny jazyk osvojujú predovšetkým prostredníctvom televízie i sledovania animovaných detských filmov, ako aj v komunikácii s deťmi inej etnickej príslušnosti. Na tomto mieste chceme podotknúť, že komunikácia detí z čisto slovenských rodín v štátnom

jazyku prebieha hladko a v tejto súvislosti nie sú zaznamenané žiadne problémy či ťažkosti.

Odpovede našich informátorov nám potvrdzujú, že sa po slovensky naučili rozprávať doma. Rodina je podľa nášho názoru nenahraditeľným zázemím, ktoré má najvýznamnejší účinok na komunikáciu v materinskom jazyku, a preto pokladáme za dôležité zaoberať sa otázkou detskej komunikácie práve v jej prostredí. Naším cieľom bolo zistiť, s ktorými členmi rodiny deti komunikujú v slovenskom jazyku. Výsledky nám naznačujú, že deti z čisto slovenských rodín pravidelne komunikujú v slovenskom jazyku s oboma rodičmi, zatiaľ čo deti zo zmiešaných manželstiev sa rozprávajú po slovensky predovšetkým so starými rodičmi. Mnohé deti nám však prezradili, že aj ich rodičia, ktorí sú inej než slovenskej národnosti si z dôvodu úzkeho kontaktu s danou minoritou osvojili, resp. snažia sa osvojiť si spomínaný jazyk. Z toho vyplýva, že slovenčina je vo väčšine prípadov komunikačným jazykom v ich domácnostiach.

V ďalšom okruhu otázok sme sa zameriavali na uprednostňovanie daných jazykov v určitých komunikačných situáciách. Naším cieľom bolo dopátrať sa k informáciám týkajúcim sa voľby komunikačného jazyka v kontexte rodinnej komunikácie účastníkov výskumu. Jednoznačnú odpoveď na túto otázku nám poskytli deti, ktorých obaja rodičia sa identifikujú so slovenskou národnosťou. Tieto deti komunikujú so všetkými členmi rodiny, ako aj s príbuznými a známymi v slovenskom materinskom jazyku. Deti zo zmiešaných manželstiev nám prezradili, že pri vzájomnej komunikácii s oboma rodičmi naraz uprednostňujú prevažne štátny srbský jazyk. Po slovensky sa rozprávajú predovšetkým so starými rodičmi a príbuznými, ktorí sú slovenského pôvodu. Potešujúcim je však zistenie, že všetci

informátori vždy volia slovenčinu ako dorozumievací prostriedok v komunikácii s osobami slovenskej národnosti.

Pre vojvodinských Slovákov je vo všeobecnosti charakteristické časté prispôsobovanie sa komunikačným partnerom. Túto skutočnosť nám potvrdili aj výsledky našej výskumnej činnosti. Takmer všetky deti podotkli, že keď je v ich spoločnosti aspoň jeden príslušník odlišnej etnicity (či už srbskej, maďarskej alebo nejakej inej), okamžite začínajú komunikovať v inom než slovenskom jazyku. Z odpovedí účastníkov rozhovoru však usudzujeme, že im časté prepínanie kódu nespôsobuje ťažkosti v komunikácii.

Naši informátori sa v rámci výskumu vyjadrovali aj k otázkam vlastnej bilingválnosti. Pozitívne nás prekvapujú ich odpovede, v ktorých tvrdia, že každodenne pociťujú výhodu ovládania (minimálne) dvoch jazykov. Mnohé deti poznamenávajú, že na rozdiel od svojich srbských kamarátov môžu s rodičmi a starými rodičmi pozerať filmy, počúvať rozprávky a chodiť na divadelné predstavenia v slovenskom jazyku. Jednoznačne možno konštatovať, že si deti túto skutočnosť vážia a vysoko oceňujú.

Ďalší okruh našich otázok je venovaný znalosti slovenského jazyka. Na tomto mieste pokladáme za dôležité upozorniť na skutočnosť, že naša výskumná vzorka disponuje znalosťou jedine nárečovej podoby slovenského jazyka, ktorá sa najčastejšie používa v bežnej komunikácii vojvodinských Slovákov. Na základe spracovaných výsledkov možno napísať, že znalosť tohto variantu slovenského jazyka je u skúmanej skupiny detí na pomerne dobrej úrovni. Viac než 90 % predškolákov sa totiž domnieva, že túto podobu slovenského jazyka dobre ovláda.

Mnohé deti sa však úprimne priznávajú k tomu, že pociťujú existenciu komunikačných bariér pri komunikácii so Slovákami zo Slovenskej republiky. Až 73% informátorov poznamenáva, že počas pobytu týchto „pravých“ Slovákov, ako ich deti nazývajú, v ich meste a v ich domácnostiach, mali príležitosť komunikovať v rodinnom prostredí aj s rovesníkmi z materskej krajiny, ktorým neraz veľmi ťažko rozumeli. Určite je to spôsobené aj tým, že títo vojvodinskí predškolačníci zatiaľ nedokážu komunikovať v spisovnej slovenčine. Osobne si však myslíme, že časté návštevy členov početných kultúrno-umeleckých súborov zo Slovenska vytvárajú vhodné podmienky na zdokonaľovanie sa v slovenskom jazyku, ktoré je potrebné oceniť a adekvátne využiť.

V rámci záverečnej časti výskumu sme svoju pozornosť sústredili aj na zber zvukových nahrávok komunikácie nami vybraných informátorov v rodinnom prostredí. Snažili sme sa zachytiť ich rozhovor s jednotlivými rodinnými príslušníkmi, ktorí vo väčšine prípadov nabádali dieťa k rozprávaniu o sebe a svojich aktivitách v priebehu dňa. Detailnou analýzou jednotlivých jazykových prejavov sme sa dopátrali k vcelku zaujímavým zisteniam týkajúcim sa detskej komunikácie v kontexte slovenských rodín v Srbsku.

V tejto časti nášho príspevku sa pokúsime načrtnúť iba niektoré špecifiká takej komunikácie, a to konfrontujúc navzájom rečové prejavy dvoch informátoriek predškolského veku. Prvou z nich je štvorročná Andrea (AK) pochádzajúca z čisto slovenskej rodiny, zatiaľ čo druhou informátorkou je päťročná Aňa (AK₂), ktorá je dieťaťom zo zmiešaného slovensko-srbského manželstva. V jej rodine má slovenskú národnosť otec a matka je srbského pôvodu. V prílohe dokladáme na ilustráciu vybrané krátke ukážky ich nárečových prejavov, ktoré sme prepísali formou vedeckej

transkripcie. Predmetný materiál nám poskytuje možnosť všimnúť si okrem iného aj vplyv dominantného srbského jazyka na rečový prejav vybraných detí.

Porovnávajúc navzájom zvukové záznamy komunikácie nami vybraných informátoriek s jednotlivými rodinnými príslušníkmi (RP) registrujeme výrazné rozdiely najmä v ich slovnej zásobe. Nie je pre nás prekvapujúcim zistenie, že Aňa má tendenciu používať v bežnom dorozumievaní omnoho väčší počet srbských slov než Andrea. V jej rečovom prejave si môžeme všimnúť slová ako napr. *stomak* (brucho), *vrtiť* (škôlka), *domači* (domáca úloha), *deo* (časť), *soba* (izba) atď. Avšak aj v Andreinej slovnej zásobe sú slová ako napr. *drugarice* (kamarátky) a *rod'endan* (narodeniny), ktoré sú srbskej proveniencie. Je nám jasné, že proces silnej interferencie s dominantným kontaktným jazykom výrazne ovplyvňujú jazykovo-komunikačné správanie nielen detskej zložky daného spoločenstva.

Pre vojvodinských Slovákov je charakteristické frekventované používanie akejsi interdialektnej podoby slovenského jazyka. Jasným dôkazom toho, že v týchto lokalitách obývaných Slovákami je jazyk zmiešaninou slovenčiny s jazykom dominantného národa sú napr. slová *doručkovať* (doručkovati/raňajkovať), *príčať* (pričati/rozprávať), resp. slovné spojenia *lakírad' nexti* (lakirati nokte/ lakovať nechty), *kovať ručak* (kuvati ručak/variť obed) a pod. V slovnej zásobe týchto Slovákov, a teda aj príslušníkov najmladšej generácie, sú aj zastarané slová či slová cudzieho pôvodu (napr. nem. *fruchtik*, maď. *boud*), ktorým v tomto príspevku pre nedostatok priestoru nevenujeme osobitnú pozornosť.

Dudok (1995) sa na sklonku 20. storočia zmieňuje o tom, že srbčina ovplyvňuje kultúru jazyka týchto Slovákov vo všetkých jazykových rovinách, najviac v lexikálnej a syntaktickej. V súčasnosti je už pozoruhodne zasiahnutá aj zvuková rovina. Na základe získaných zvukových záznamov usudzujeme, že mnohé deti majú srbský

prízvuk. Tak je to aj v prípade Ane, ktorá jednotlivé slovenské slová akcentuje podľa pravidiel výslovnosti v srbskom jazyku.

Porovnávajúc prejavy našich informátoriek navzájom, vyvodzujeme závery, že vyššiu jazykovú kompetenciu v slovenskom jazyku má Andrea, ktorá v ňom komunikuje plynulo a bez prekážok. Anin prejav sa vyznačuje veľmi nesmelým odpovedaním na otázky rodinného príslušníka. Všimli sme si v priebehu ich komunikácie, že sa miestami snažila spomenúť si na slovenské ekvivalenty niektorých srbských slov, prípadne preložiť celú vetu do slovenčiny. Evidentnou je teda skutočnosť, že je táto informátorka zvyknutá komunikovať najmä v srbčine.

Jazykový vývin nami skúmanej enklávy smeroval od jednojazyčnosti k dvojazyčnosti, s výraznou dominanciou komunikácie v materinskom jazyku. V súčasnosti je komunikácia detí v slovenčine menej intenzívna, najmä v zmiešaných slovensko-srbských rodinách. Naša informátorka Aňa nám sama prezradila, že jej preferovaným jazykom je najčastejšie srbčina, keďže polovica jej rodiny sa stotožňuje so srbskou národnosťou. Avšak obdivuhodná je skutočnosť, že informátorkina matka sa snaží osvojiť si slovenský jazyk s cieľom podporiť komunikáciu vlastných detí v uvedenom jazyku.

Na záver možno jednoznačne konštatovať, že vplyv rodiny na nadobúdanie a zveľaďovanie znalosti materinského jazyka je neskutočne dôležitý, a to nielen pre jednotlivca, ale i pre celú slovenskú enklávu fungujúcu v inonárodnom prostredí v Srbsku. Rodina je závažným faktorom korigujúcim aktuálnu stratu atraktívnosti slovenského jazyka u mladšej generácie a zabezpečujúcim udržiavanie slovenčiny, ktorej ovládanie bolo v priebehu uplynulých storočí predpokladom kontinuitného pretrvávania komunity na skúmanom území. Dudok (2004) ju dokonca považuje za jeden zo základných pulzačných vektorov enklávnej slovenčiny.

Zhodne s názorom Homišinovej (2011) tvrdíme, že rodina zohráva významnú úlohu pri odovzdávaní jazykových poznatkov a zvyklostí a tiež pri utváraní jazykového zamerania (vedomia) svojich detí. Jazykové dedičstvo je svojim potomkom odovzdávané najmä v rámci rodiny, a preto by v jej prostredí mala mať komunikácia v materinskom, v tomto prípade slovenskom jazyku dominantné postavenie. Celkovo možno vyvodiť závery, že v 21. storočí, keď sa prejavy najmladšej generácie Slovákov v Srbsku vyznačujú oslabeným jazykovým citom a nezriedka vyššou jazykovou kompetenciou v štátnom než v materinskom jazyku, význam pestovania vlastnej reči v rodinnom prostredí sa multiplikuje.

Ukážky rečových prejavov

Andrea Koláriková, 4 roky

RP: Povez nám volačo o sebe.

AK: Ja sa volám Anči aj mám šťiri roke. Má _mamu, čo sa volá Katarína a tatu, čo sa volá Vladimír aj mám brata, čo sa volá Adam. Bívam vo Vojlovici, v Janošíkovej trica _dva. Ňexod'ím do škȳolki a ja som xod'ila na folklór. Ke _com naplňila šťiri roke som začla xod'id' na balét aj otpoluňġ a xod'ím na balét. Každí poňd'elog aj sredit. Xod'ím na baléd zo starko~aj mám drugarice. Soňu aj Lenku... aj aj... ňevġem ako sa mi volajú tġe druhġe. Učiteľka sa mi volá Aňa. Táto druhá učiteľka vġaz ňerobí. Robíme na baléfe zmiije. Aj som xod'ila na folklór z mamov. Ja mám frajera, čo sa mi volá Martin, čo má šťiri roke ako ja. Ja sa kcem pekňe šmínkať, lakírad' ňexťi aj frizúru mať peknú. Aj mať cipelke pekňġe. Mám Aňičku v Austráliji, čo mi donáša stále pekňġe halinġe.

RP: Ako vizerá tvoj d'em?

AK: Moj d'em počína takto: Staňem, potom sa id'em umiť, napravím postel, sa oblečĕm a id'em fruštĕkovať. Ke _com bola malička, poto _ma mama naučila sama jesť a Adamko je velmo maličkĕ, sa učĕ sám jesť. Ke _ca nafruštĕkujeme, potom id'eme do bo_vdu a potom id'eme do Beracko_v, abi som sa ihrala zo starko_v aj starkinom, aj s tetámi. Keť prĕd'em domo_v, volakedi pomáha _mame a volakedi sa z Adamkom ihrám. Ja som dostala violínu za rod'endan. Sa učĕm s tatom húšť. Aj moj tato hud'ĕ cimbal aj harmoniku.

Aňa Krištofĕková, 5 rokov

RP: Porosprávaj nám, ako ti _od'ĕž na nábože_vstvo aj na folklór. Čo tam robĕťe?

AK₂: Na nábože_vstve sa učĕme volakedi pesme, volakedi recitujeme. Xod'ĕm tam z bratom. Dro_vsom _od'ĕla na folklór. Tancuvali zme čardáš. Najvĕĕac sa mi páčĕlo tancuvať Prší, prší. To mi bolo zába_vno. Ke _com išla na nástup, oblĕĕkala som si untroke, gecelu, prsluk. Troška ma sťĕskala gecela na stomak, ale som vidržala.

RP: Porosprávaj nám, ako vĕzerá tvoj d'em.

AK₂: Keť je vĕkend a nejďem do vrtĕĕa, hlad'ĕm televĕziju, robĕm, pomáha _mame. Keť staňem, prvo sa oblečĕm, pa sa umĕjem a id'em doručkovať. Keť id'em do zabavišta, rano sa ihráme alebo pĕšeme domaťi, alebo volačo robĕme, pa doručkujeme. Potom sed'ĕme aj prĕčame. Keť prĕd'em domo_v sa presvuč'em a id'em alebo voka, alebo do sobe. Volakedi mi prĕd'e aj drugár. Lazar. Stále kce bid' že_vsko, ke _ca ihráme. Drúžim sa aj z Eleno_v a Neveno_v. S ňĕma sa rosprávam srpski. Lem Nevena vĕĕe slove_vskĕ. Vo vrtĕĕi máme volakĕĕ kockice, a volakedi aj varĕm. Máme aj deo lem za dĕĕo_včence. Doma mame aj starkej pomáham. Hlad'ela som aj ako starká robĕ tortu. Mama mi volakedi dá nak s ňou robĕm tortu. Moja mama je doma, stále volakoho vozĕ aj kuva ručak. Brad ma volakedi nervĕira, volakedi ja jeho.

Literatúra:

DUDOK, M. Jazyková situácia a členenie slovenčiny v juhoslovanskej Vojvodine. In Ondrejovič, S., Šimková, M. Sociolingvistické aspekty vývinu slovenčiny. Sociolingvistica Slovaca 1. Bratislava: VEDA, 1995. ISBN 80-224-0160-9. s. 216 - 226.

DUDOK, M. Pulzačné vektory enklávnej slovenčiny. In Uhrinová A., Žiláková M. Slovenčina v menšinovom prostredí. Békešská Čaba: Výskumný ústav Slovákov v Maďarsku, 2004. ISBN: 963-86573-2-4. s. 32-42.

HOMIŠINOVÁ, M. Jazykovo-komunikačné správanie pracovníkov slovenských menšinových samospráv v Maďarsku. In Sociálne a politické analýzy. 2007, 1, č. 1, s. 102 – 135.

HOMIŠINOVÁ, M. Medzigeneračné súvislosti jazykovej komunikácie slovenskej mládeže na Slovensku a v Maďarsku – empirický kontext. In Medzigeneračné mosty. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity, 2011.

INTERKULTURELLE ASPEKTE IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Ján Markech

EINLEITUNG

Das Ziel der vorliegenden Studie besteht u. a. in der aufschlussreichen Auseinandersetzung mit der Problematik von interkulturell geprägten Aspekten, die in den gegenwärtigen Fremdsprachenunterricht interagieren und ihn auf bestimmte Art und Weise determinieren. Bisher ist noch keine Publikation erschienen, welche die interkulturellen Aspekte im Kontext des Fremdsprachenunterrichtes aufgezählt, oder summarisiert hätte. Bei der Suche, Ansammlung und Beschreibung von diesen Aspekten wurden die neusten deutschsprachigen und slowakischen Publikationen in Betracht gezogen, mit Hilfe welcher insgesamt 7 Aspekte festgelegt wurden.

Slowakische Seite, repräsentiert durch Rastislav Rosinský, versteht unter interkulturellen Aspekten das interkulturelle Lernen und die interkulturelle Erziehung.¹ Schulministerium der slowakischen Republik klassifiziert in den Lehrplänen für deutsche Sprache interkulturelle Kompetenz und interkulturelles Lernen als Hauptaufgaben des gegenwärtigen Unterrichtes.² Minna Maijala hat im Rahmen der Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht interkulturellen Ansatz, interkulturelles Lernen und interkulturelle Lehrwerke mit Bildern von Kulturen im Fremdsprachenunterricht als interkulturelle Aspekte

1 Vgl. Rosinský, R. Pedagogicko-psychologické a interkultúrne aspekty práce učiteľov žiakov z odlišného sociokultúrneho porostreida, S. 128-168.

2 Heinrichsen, H - Olejárová, A. - Hanus, M. Učebné osnovy nemecký jazyk, S. 4-81.

genannt.³ Im Rahmen der gleichen Zeitschrift, jedoch in einer anderen Ausgabe, hat ihren Beitrag auch Andrea Leskovec veröffentlicht, die lediglich einen einzigen Aspekt genannt hat und zwar den interkulturellen literarischen Text.⁴ Irmgard Honnef-Becker versteht unter interkulturellen Aspekten die interkulturelle Kommunikation und das interkulturelle Training.⁵

Abschließend kann gesagt werden, dass der slowakische Wissenschaftsbereich unter den interkulturellen Aspekten das interkulturelle Lernen, die interkulturelle Erziehung und die interkulturelle Kompetenz rezipiert. Im Bereich des interkulturellen Lernens und der interkulturellen Kompetenz sind sich slowakische und deutschsprachige Wissenschaftler einig. Der interkulturelle deutschsprachige Bereich wird im Vergleich mit dem slowakischen um interkulturellen Ansatz, interkulturelles Training, interkulturelle Literatur, Lehrwerke und Kommunikation bereichert. Zusammenfassend kann auf die Notwendigkeit dieser Aspekte beim Fremdsprachenerwerb hingewiesen werden, denn: *„Dass eine Fremdsprache lernen nicht ohne Auseinandersetzung mit der fremden Kultur zu verwirklichen ist, schein heute selbstverständlich.“*⁶

3 Vgl. Majjala, M. Zwischen den Welten. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, S. 1-13.

4 Leskovec, A. Vermittlung literarischer Texte unter Einbeziehung interkultureller Aspekte. In *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, S. 240.

5 Honnef-Becer, I. Interkulturalität als neue Perspektive der Deutschdidaktik, S. 51, 52.

6 Sell, P. Interkulturelle Kommunikation und Fremdverstehen, S. 5.

INTERKULTURELLE ASPEKTE

Interkulturelle Aspekte im Fremdsprachenunterricht stellen Kultur als einen Eisberg dar. Der Hauptgedanke dieses Modells besteht in der Behauptung, Kultur sei ein Eisberg, dessen sichtbarer und deutlich kleinerer Teil sich über dem Meerspiegel befindet, währenddessen der größere und unsichtbare Teil unter dem Wasser steckt und als Basis des Eisberges, in diesem Falle der Kultur zu verstehen ist. Das Sichtbare stellen Kunst, Literatur, Architektur, Theater, Sitten, Bräuche, Musik u.a. dar, wobei das Unsichtbare, was über sehr starke Kulturdimensionen verfügt, schwer zu erfassen ist. Dazu gehören Indikatoren von gesellschaftlichen Beziehungen, Interaktion zwischen den Generationen, Geschlechtern, Sozialgruppen und Sozialklassen, Dialekt, Akzent, Körpersprache - wie zum Beispiel Gestik, Mimik, Körperkontakt, Augenkontakt Stimmenlautstärke, Proxemik, Selbstauffassung u. a. Das Eisbergmodell besagt, der sichtbare Teil sei schlicht das Resultat des unsichtbaren Teiles. Kultur darf nicht anhand des sichtbaren Teiles interpretiert werden, und gerade durch die interkulturellen Aspekte im Fremdsprachenunterricht können die, zur besseren Auffassung und Deutung der Kultur, wichtigen Informationen gewonnen und vermittelt werden.⁷

INTERKULTURELLES LERNEN

*„Interkulturelle Kompetenz wird im Zeitalter von Globalisierung und Migration immer wichtiger, sie ist eine Schlüsselkompetenz des 21. Jahrhunderts.“*⁸ Auch wenn dieses Unterkapitel das interkulturelle Lernen behandelt, wird der Lehrsatz bezüglich der interkulturellen Kompetenz aus folgendem Grund eingeführt: *„Um zu der [...]*

7 Vgl. Pokrivčáková, S. Cudzie jazyky a kultúry v modernej škole, S. 99.

8 Erll, A. - Gymnich, M. Interkulturelle Kompetenzen, S. 5.

Interkulturellen Kompetenz zu gelangen, muss zunächst das Interkulturelle Lernen erlernt werden. Denn dieses bezeichnet eine Form des sozialen Lernens, welches zur Interkulturellen Kompetenz führen soll."⁹ Aus der Fachliteratur geht hervor, dass im Rahmen der interkulturellen Aspekte das größte Gewicht dem interkulturellen Lernen, erst dann der interkulturellen Kompetenz gewidmet wird, was ein Grund dafür ist, dass diese Aspekte in skizzierter Reihenfolge auch angeführt und beschrieben werden.¹⁰

Die slowakische Rezeption des interkulturellen Lernens sieht seine Hauptaufgabe in der Erziehung zum Respekt und zur Toleranz gegenüber verschiedenen Kulturen und zu den, aus verschiedenen soziokulturellen Umgebungen stammenden Einzelindividuen. Weiterhin werden von Rosinský vier Modelle des Kultureinflusses auf den slowakischen Schulsystem unterschieden, wobei für Zwecke dieser Studie das interkulturelle Model von größter Bedeutung ist. Dieses, für moderne und aus mehreren Kulturen bestehende Schule passendstes Model, geht aus der Theorie des Kulturpluralismus heraus, es akzeptiert die existierenden Kulturverschiedenheiten und zieht Schulklima mit folgenden Kennzeichnungen vor: Akzeption der Spezifika und Eigenschaften von Mitgliedern anderer Kultur, Entwicklung der kooperierenden und kommunizierenden Mentalität und Anwesenheit der gleichen ausbildungs-, ökonom-, sozial- und Kulturmöglichkeiten.¹¹

Kritische Vorgehensweise Rosinskýs zeigt sich auch im Hinweis auf die möglich vorkommende Problematik interkulturellen Lernens, die im einseitigen Aufzeigen und Übertreiben der Existenz von vorkommenden Kulturunterschieden, im

9 Laufmann, A., J. Interkulturelles Lernen durch interkulturelles Training, S. 4.

10 Vgl. Erll, A. - Gymnich, M. Interkulturelle Kompetenz, S. 148-162.

11 Vgl. Rosinský, R. Pedagogicko-psychologické a interkultúrne aspekty práce učiteľov žiakov z odlišného sociokultúrneho prostredia, S. 152-168.

Vergessen eigener Kultur, in der Betrachtung der Interkulturalität als überkulturellen Phänomens und in der, in Hintergrund gestellter ethischen, Lokalisation.¹²

INTERKULTURELLE KOMPETENZ

*„Interkulturelle Kompetenz wird im Zeitalter von Globalisierung und Migration immer wichtiger, sie ist eine Schlüsselkompetenz des 21. Jahrhunderts.“*¹³ Was unter dieser modernen Schlüsselkompetenz im slowakischen Schulwesen konkreter verstanden wird, beantworten die von Bildungsministerium entworfenen Ziele des interkulturellen Fremdsprachenunterrichtes folgenderweise: konstruktive Neugierde und Vorbereitung der Schüler auf die Konfrontation mit dem Alltagsleben und Kultur der deutschsprachigen Länder und Fähigkeit der Verständigung mit anderen Menschen, Vermittlung der Kenntnisse über andere Länder und ihrer Menschen, Schüler sollten zur produktiven Beobachtung der Lebensumstände anderer Kulturen geführt werden, um die gewonnen Erfahrungen zur Beseitigung von Vorurteilen und Stereotypenabbau zu benutzen.¹⁴

Den Hauptzweck von definierten Zielen sieht das Ministerium in der Entwicklung und Unterstützung von interkultureller Kompetenz¹⁵, die in slowakischen bildungs- und Wissenschaftskreisen als eine interpersonale Kompetenz verstanden wird, die Kenntnisse, Motivation und Geschichtlichkeiten beinhaltet, welche zur interpersonalen Beziehung der effektiven und akzeptablen Kommunikation beitragen sollen. Von Autorinnen Kozlová und Peczeová wird die interkulturelle

¹² Vgl. Ebd., S. 155.

¹³ Erll, A. - Gymnich, M. Interkulturelle Kompetenzen, S. 5.

¹⁴ Vgl. Heinrichsen, H. - Olejárová, A. - Hanus, M. Učebné osnovy nemecký jazyk, S. 4, 5.

¹⁵ Vgl. Ebd. S. 4.

Kompetenz im Bereich der Kognition näher thematisiert: *„Kenntnisse über Landeskunde, kulturelle Dimensionen sowie Struktur und Funktionsweise kultureller Systeme sind Kenntnisse kognitiver Art. [...] Im Mittelpunkt steht neben der Vermittlung von Faktenwissen vor allem die Betrachtung von Mentalitäten, Wahrnehmungsmustern und Kommunikationsformen, die in wirtschaftlichen, politischen und gesellschaftlichen Strukturen sichtbar werden. [...]“*¹⁶

Die Folgen dieser Kompetenz werden in interkulturell ausgerichteten Publikation Errls und Gymnichts präsentiert: *„Interkulturelle Kompetenz zeigt sich in der Fähigkeit, kulturelle Bedingungen und Einflußfaktoren in Wahrnehmen, Urteilen, Empfinden und Handeln bei sich selbst und bei anderen Personen zu erfassen, zu respektieren, zu würdigen und produktiv zu nutzen im Sinne einer wechselseitigen Anpassung von Toleranz [...]“*¹⁷ Abschließend wird ein, im Rahmen von mehrere Wissenschaftsbereichen verwendeter, Lehrsatz dargestellt: *„In pädagogischen Kontexten wird diese interkulturelle Kompetenz oft auf Formen und Stufen der Akkulturation oder Assimilation von Zuwanderern bezogen, sie würde demnach den Grad effektiver kultureller Adaption bezeichnen. Demgegenüber wird interkulturelle Kompetenz zum Beispiel in sprachwissenschaftlichen Kontext an der Kommunikationsfähigkeit und ihrer Angemessenheit eingeschätzt. Vorläufig skizziert ließe sich die interkulturelle Kompetenz zusammenfassend als Fähigkeit bestimmen, fremdes Verhalten zu verstehen und mit Angehörigen einer fremden Kultur angemessen zu kommunizieren.“*¹⁸

16 Laufmann, A., J. Interkulturelles Lernen durch interkulturelles Training, S. 4.

17 Erll, A. - Gymnich, M. Interkulturelle Kompetenzen, S. 10.

18 Honnef-Becker, I. Interkulturalität als neue Perspektive der Deutschdidaktik, S. 31.

INTERKULTURELLES TRAINING

Interkulturelles Training als Aspekt von interkulturellem Fremdsprachenunterricht wird im Rahmen der Slowakei von dem bereits erwähnten Sozialwissenschaftler Rosinský rezipiert. In seiner Fachpublikation äußerte er die Meinung, Lehrer können auf die Arbeit in interkultureller Umgebung mithilfe von sozio-psychologischem Training besser vorbereitet werden, wobei aber seitens der Lehrer an der Weiterbildung im interkulturellen Bereich fast kein Interesse gezeigt wird.¹⁹

Im Rahmen des deutschsprachigen Raumes wird die Problematik hinwiederum ausführlicher rezipiert: „Das Ziel des interkulturellen Trainings ist die Sensibilisierung für interkulturelle Situationen. Hierbei wird in zwei Methoden, die didaktische und die erfahrungsorientierte unterschieden.“²⁰ Die didaktische Trainingsmethode geht von interkulturell gesinnten Vorträgen, Diskussionen, Videos und Fallstudien aus und basiert auf der Annahme, kognitives Verstehen sei die Voraussetzung für angemessenen Umgang mit Menschen aus unterschiedlichen Kulturräumen.²¹

Die erfahrungsorientierte Trainingsmethode basiert auf der Überzeugung, dass nicht nur kognitive Trainingsmethoden für kulturelle Handlungen ausreichend sind, sondern dass Menschen am besten durch die gesammelten Erfahrungen lernen. Das Lernen findet also nicht nur auf der kognitiven, sondern auch auf der emotionalen und aktionalen Ebene statt. Beispiele für erfahrungsorientierte Trainingsmethoden sind: interkulturelle Workshops, kulturallgemeine Simulationen und Rollenspiele,

19 Vgl. Rosinský, R. Pedagogicko-psychologické a interkultúrne aspekty práce učiteľov žiakov z odlišného sociokultúrneho prostredia, S. 20-27.

20 Laufmann, A., J. Interkulturelles Lernen durch interkulturelles Training, S. 7.

21 Vgl. LAUFMANN, A., J. 2009. Interkulturelles Lernen durch interkulturelles Training. S. 9.

Selbstschätzungen, interkultureller Kommunikationsworkshop und schließlich kulturspezifische Simulation.²²

Die präsentierten Methoden interkulturellen Trainings verfügen über gemeinsame Inhalte: *„Die Trainingsinhalte werden von den Forschern in allgemeine und spezifische Inhalte kategorisiert. Wenn es aber zur Praxis kommt werden diese beiden Kategorien meist nie voneinander getrennt und so ist der Inhalt eine Mischung aus beiden.“*²³ Die Vielzahl an unterschiedlichsten trainingsinhaltbildenden Komponenten macht es erforderlich, diese in vier Phasen einzuteilen: Awareness, Knowledge, Challenge to people's emotion und Skill development.²⁴ *„In der awareness-Phase spielt die Kultur eine wichtige Rolle in der Sozialisation und der Entwicklung der Persönlichkeit. Es erfolgen eine Anpassung durch das Lernen und Erwerb von kulturellen Kompetenzen. In der Phase knowledge wird Wissen über das Überleben, Geographie, Kulturallgemeines und Kulturspezifisches vermittelt. In challenge to people's emotion wird mit Ablehnung, Verteidigung, ihrer Minimierung und der daraus folgenden Akzeptanz, Adaptierung und Integration gearbeitet. Zum Abschluss werden in skill development kulturallgemeine und kulturspezifische Techniken erarbeitet.“*²⁵

Zusammenfassend kann auf die Tatsache hingewiesen werden, dass interkulturelles Training im deutschsprachigem Erforschungsbereich bis ins Einzelne bearbeitet und rezipiert wird und somit nicht nur für Lernende, sondern auch für Lehrende einen bedeutungsvollen interkulturellen Beitrag ausmacht.

²² Vgl. Ebd., S. 11.

²³ Ebd., S. 7.

²⁴ Vgl. Ebd., S. 8.

²⁵ Ebd., S. 8.

INTERKULTURELLER ANSATZ

„Seit den 1990er Jahren werden innerhalb der Fremdsprachendidaktik der kognitive, der kommunikative und der interkulturelle Ansatz unterschieden. Diese kommen in der Unterrichtspraxis oder in den Lehrwerken selten in ihrer reinen Form vor.“²⁶

Der in 1970er und 1980er Jahren am häufigsten vorkommende kommunikative Ansatz wird als Basis des in der Gegenwart vorkommenden interkulturellen Ansatzes wahrgenommen. Mithilfe des kommunikativen Ansatzes, von dem bereits Abschied genommen wird, wurden den Schülern Fakten, Zahlen und Informationen zur politischen Struktur, Geographie und Wirtschaft des Zielsprachelandes, vermittelt. Er ging von Situationen des Alltages aus und sein Hauptziel bestand in der Fähigkeit der erfolgreichen Kommunikation. In den 1980er Jahren kam zum kommunikativen Ansatz der interkulturelle Ansatz hinzu, dessen Hauptziel Kultur- und Fremdverstehen war. Durch diesen Ansatz werden an die Studierenden Regeln, Konventionen, Einstellungen und Werte der Zielkultur vermittelt, wobei keine sprachliche Korrektheit, sondern die Fähigkeit, in interkulturellgeprägten Situationen erfolgreich zu kommunizieren, in den Vordergrund gestellt wird.²⁷

Von interkulturellem Ansatz wird gepredigt, dass man *„die Repräsentanten der Zielsprachekultur verstehen soll.“*²⁸ Wozu ihre bedeutende Hilfe auch die interkulturellen Lehrwerke leisten können die im Rahmen des kommenden Kapitels näher zum Ausdruck gebracht werden.²⁹

26 Majjala, M. Zwischen den Welten. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, S. 1.

27 Ebd., S. 2.

28 Ebd., S. 2.

29 Der kognitive Ansatz wurde aufgrund seines geringen Beitrages für den Arbeitskontext nicht entfaltet.

INTERKULTURELLE LEHRWERKE

Die Lehrwerke werden in gegenwärtiger Praxis des Fremdsprachenunterrichtes als ein wichtiges Medium angesehen, welches Lernende und Studierende, Lehrende, fremde Sprache- und das jeweilige Land verbindet. Trotz dieser Tatsache wurde den interkulturellen Lehrwerken seitens der Methodik- und Didaktikforschung bisher nur wenig Beachtung geschenkt.³⁰

*„Welche linguistischen, didaktischen, administrativen und ökonomischen Normen muss ein Lehrwerk erfüllen, bevor es selbst Normen setzen kann?“*³¹ Aus der Göttinger Tagung über Fremdsprachenunterricht und Normen (1999) wurde ein umfangreicher Sammelband herausgegeben, welcher u. a. die Kriterien über Lehrwerke im Fremdsprachenunterricht thematisiert. Aus den insgesamt zwölf Sektionen werden fünf der angesprochenen Problematik gewidmet: *„Laurenz Volkmann (‘Kriterien und Normen bei der Evaluation von Lehrwerken. Grundzüge eines diskurs-analytischen Modells’) entwickelt einen Kriterienkatalog, der die in Lehrwerken versteckten Autoritätsstrukturen, Klischees kultureller Homogenität und Rollenstereotype aufdeckt.“*³²

Abendroth-Timmers Publikation *Interkulturelles Lernen und das Bedingungsgefüge der Lehrwerkerstellung* präsentiert sowohl die praktischen Bedingungen und mögliche Wege, die das interkulturelle Lernen im Lehrwerken fördern können, als auch die Auffassung, interkulturelle Lernprozesse finden bei den Lernenden statt.³³

In einer Ausgabe der Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht wird die Problematik des interkulturellen Lernens auf dem Hintergrund von

30 Vgl. Börner, W. - Vogel, K. Lehrwerke im Fremdsprachenunterricht, S. 90.

31 Börner, W. - Vogel, K. Lehrwerke im Fremdsprachen-unterricht, S. 90.

32 Ebd., S. 90, 91.

33 Ebd., S. 91.

interkulturellen DaF- Lehrwerken näher zum Ausdruck gebracht, wobei Minna Maijalas Beitrag sich vor allem den deutsch-schwedischen- und finnischen Lehrwerken widmet, die interkulturell analysiert werden, mit der Schlussfolgerung – die in Lehrwerken anwesende interkulturelle Kommunikation sei für den Fremdsprachenerwerb von erheblicher Relevanz.³⁴

Die slowakische Seite lässt in dieser Hinsicht nicht nach – die Fachpublikation *Slowakisch interkulturell* von Autorinnen Nemcová und Nemčeková thematisiert das Slowakische im breiten inter- und multikulturellen Kontext, wodurch die Aneignung der slowakischen Sprache für die ausländischen Studierenden erleichtert werden sollte.³⁵

Zusammenfassend kann angeführt werden, die interkulturellen Lehrwerke kommunizieren mit den Lernenden auf bestimmte Art und Weise.³⁶ Wie die interkulturelle Kommunikation aussieht, beantwortet das kommende Unterkapitel.

INTERKULTURELLE KOMMUNIKATION

Der Begriff der interkulturellen Kommunikation taucht zum ersten Mal in den späten 1960er Jahren auf, seit wann mehrere Versuche unternommen wurden, diesen neuen Begriff zu definieren. Laut der sprachwissenschaftlichen Auffassung findet die interkulturelle Kommunikation erst dann statt, wenn es zur sprachlichen, oder gestischen Auseinandersetzung zweier Individuen aus unterschiedlichen Kulturräumen kommt. Erforscht werden die, bei der interkulturellen

34 Vgl. Maijala, M. Zwischen den Welten. In *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, S. 7.

35 Vgl. Nemcová, E. - Nemčeková, V. *Slovenčina interkultúrne*, S. 5-9.

36 Vgl. Börner, W. - Vogel, K. *Lehrwerke im Fremdsprachenunterricht*, S. 90.

Kommunikation vorkommenden, Kommunikationsmuster, Strategien und Missverständnisse. Durch die gewonnenen Forschungsergebnisse werden interkulturelle Anweisungen verfasst um Kommunikationsprobleme zu bewältigen. Interkulturelle Kommunikation wird durch weitere Begriffsdefinition als mediatisierte Kommunikation verstanden, wobei das Interkulturelle anhand der Ausbreitung von Kommunikationstechnologien im Film, Fernsehen, Radio, Internet und Literatur definiert wird.³⁷

Seit den sechziger Jahren wurde die interkulturelle Kommunikation allmählich zum Schwerpunkt von mehreren wissenschaftlichen Disziplinen. So wird sie, u. a., auch im Rahmen der fremdsprachlichen Didaktik thematisiert.³⁸ Die slowakische Rezeption dieser Problematik zeichnet sich durch anwachsendes Interesse³⁹, welches auch in Literaturmenge abgespiegelt wird. Eine allgemein-theoretische Darstellung wird auch in der Publikation *Einführung in die interkulturelle Kommunikation*⁴⁰ angeboten. Die deutschsprachige interkulturell geprägte Wissenschaft bietet wiederum eine komplexere Ansicht: *„Bisweilen entsteht sogar der Eindruck, als könne man interkulturelle Kompetenz und interkulturelle Kommunikation geradezu als Synonyme betrachten. Streng genommen handelt es sich bei der interkulturellen Kommunikation jedoch nicht um eine Kompetenz, sonder um Performanz – um die konkreten Interaktionen, in denen*

37 Vgl. Erll, A. - Gymnich, M. Interkulturelle Kompetenzen, S. 76-78.

38 Vgl. Wierlacher, A. – Bogner, A. Handbuch interkulturelle Germanistik, S. 75.

39 Mehr zu diesem Thema in: Sammelbänden des Verbandes der Deutschlehrer und Germanisten der Slowakei.

40 Vgl. Kozlová, L. - Peczeová, E. Einführung in die interkulturelle Kommunikation, S. 13-97.

*interkulturelle Kompetenz erstens zum Einsatz kommt und zweitens erworben oder doch zumindest vertieft und erweitert wird."*⁴¹

Die Auseinandersetzung mit der interkulturellen Performanz führt unweigerlich zu der Schlussfolgerung, dass jeder Fremdsprachenunterricht, ob bewusst – oder unbewusst gelenkt, bereits an sich interkulturell geprägt ist, da er durch interkulturelle Kommunikation geprägt wird, die den Menschen mit der Fremdheit auseinandersetzt. Aus diesen Erwägungen kann gesagt werden, Interkulturalität kann im breiteren und engeren Sinne des Wortes verstanden werden, wobei die breite Bedeutung eben dem Fremdsprachenunterricht zugeschrieben werden kann,⁴² wo der Lernende als ein autonomes Subjekt einer Kultur verstanden wird, dem durch bestimmte Fremdsprache eine fremde Kultur beigebracht wird. Insofern darf jeder Fremdsprachenunterricht als Prozess der interkulturellen Kommunikation verstanden werden. Geht man aber ins Detail, sollten folgende Bezugsgrößen beibehalten werden: sprachliche Kontrastivität zwischen deutschsprachiger und slowakischer Kultur, kulturell- und traditionsbezogener Unterricht und der Themenplanung angepasste, deutsche Erfahrungswelt thematisierende, kontrastive Landeskunde.⁴³ Die Fremdsprache sollte mithilfe von Kommunikationsaktivitäten erlernt werden, es sollten Sozio- und Psychologiekenntnisse durch Sprachbewußtsein vermittelt werden, durch das Kulturkennnenlernen der deutschen Sprache sollte die interkulturelle Kompetenz unterstützt werden und die, auf den Aufenthalt in deutschsprachigen Ländern vorbereitende Kulturerfahrung, sollte vermittelt

41 Erll, A. - Gymnich, M. Interkulturelle Kompetenzen, S. 76.

42 Vgl. Seel, C., P. Sprache und Kultur, S. 6, 7.

43 Vgl. Ebd. S. 5, 6.

werden.⁴⁴ „Literatur ist Spiegel der politischen, sozialen und kulturellen Verhältnisse einer Zeit [...]“⁴⁵ und darf somit als ein der wichtigsten interkulturellen Faktoren angesehen werden, welches im kommenden Kapitel dargestellt wird.

INTERKULTURELLE LITERATUR

Literarische Texte haben sich im interkulturellen Kontext erfolgreich durch- und festgesetzt, denn: „Literatur ist besonders geeignet, Unterschiede zwischen eigener und fremder Kultur zu verdeutlichen [...]. Literarische Texte sind demnach wichtige Medien bei der Entwicklung der interkulturellen Kompetenz.“⁴⁶

Geschichtlich gesehen hat sich die Bezeichnung der interkulturellen Literatur aus der Gastarbeiterliteratur entwickelt, die zum ersten Mal im Jahre 1978 rezipiert und behandelt wurde, als die Autoren der unterschiedlichsten, jedoch nicht deutschen Herkunft eine ganze Reihe von literarischen Titeln in Deutschland veröffentlicht haben. Die Bezeichnung der interkulturellen Literatur wird sowohl als eine Art des Oberbegriffes, als auch der sinn- und bedeutungsmäßige Ausweg aus der entstandenen Begriffdiskrepanz anerkannt, da man geschichtlich gesehen, zuerst von Gastarbeiter,- dann von Arbeiter und später von Migrationsliteratur sprach.

Die 70er Jahre des 20. Jahrhunderts werden auch im Rahmen der allgemeinen Fremdsprachendidaktik als Anfänge von interkultureller Literatur angesehen, da es zur deutlichen Präsentation von fremden Kulturen kam, die dank der Kinder- und Jugendliteratur durchgeführt wurde. Die damals benutzte Definition verstand unter

44 Vgl. Pokrivčáková, S. Cudzie jazyky a kultúry v modernej škole, S. 97.

45 Vgl. Sorko, K. Die Literatur der Systemmigration im Kontext der "fünften deutschen Literatur". In *Gender und Migration*, S. 47.

46 Honnef-Becker, I. Interkulturalität als neue Perspektive der Deutschdidaktik, S. 118.

interkulturellen Literatur solche: „Die im Einflussbereich verschiedener Kulturen entstanden und auf diese bezogen ist.“⁴⁷ Im Laufe der Zeit wurde die ziemlich einfache Definition durch komplexere ersetzt und die jetzige Erziehungs- und Literaturwissenschaft sind sich mittlerweile in Kriterien einig, nach Erfüllung welcher man über interkulturelle Literatur sprechen kann. Die bestehen in der Biographie der Autoren, die an mehreren Kulturen, bzw. kulturellen Zwischenräumen beteiligt sein muss, in der Sprache des Werkes, die interkulturell geprägt werden muss, was sich in der Mehrsprachigkeit, Sprachwechsel, – oder Mischung sichtbar macht und in der Wahrnehmung der fremden Kultur die durch allgemeine thematische Interkulturalität des Werkes erkennbar wird.

Eine der Besonderheiten interkultureller Literatur besteht in der Möglichkeit, Stereotype wahrzunehmen, zu benennen, zu bearbeiten und sie folglich abzubauen:

*„So kann sich der Unterricht in deutsch als Fremdsprache all die Annahmen über die Deutschen zunutze machen, die in dem jeweiligen Lande, wo Deutsch gelernt wird, herrschen. Diese Fragmente von Bildern des Deutschen sind in jeder Kultur, die jemals mit Deutschland in Berührung gekommen ist, so unvermeidlich wie vage, trivial und in sich widersprüchlich. Sie ergeben sich aus der Entwicklung der Beziehungen zwischen den beiden Kulturen, sie sind ein Produkt ihrer gemeinsamen Geschichte.“*⁴⁸

Diese Überzeugung wird seitens der interkulturellen Germanistik untermauert und zugleich wird ergänzt, dass das Lesen interkultureller Literatur als die entscheidende und relevante Voraussetzung fürs Verstehen fremder Kultur sei.

Abschließend kann angeführt werden: „Die Lektüre fremdkultureller literarischer Texte, die auch ästhetisches Interesse, Phantasie, Emotionalität und Lebenserfahrung erfordert,

⁴⁷ Ebd., S. 66, 80.

⁴⁸ Ebd., S. 370-373.

führt in noch ganz andere Dimensionen des Verstehens hinein und verlangt spezifische Strategien zur Erschließung der verschiedenen Bedeutungsebenen, der Inhalte, Kontexte, Motiv- und Handlungszusammenhänge.."⁴⁹

Als ein schönes Beispiel inter- und multikultureller Literatur kann der Roman *Wunderzeit* betrachtet werden. Catalin Dorian Florescu ist gebürtiger Rumäne, der seit 1982 in der deutschsprachigen Schweiz als Psychologe und seit 2001 als freier Schriftsteller tätig ist. Die Geschichte des Romans bringt die Kulturen Italiens, Rumäniens, der Schweiz und der Vereinigten Staaten von Amerika zum Ausdruck, es kommt zu inter- und multikulturellen Auseinandersetzungen, die durch die kindliche Welt der halbwüchsigen Hauptfigur Alin präsentiert werden. Ein weiteres Beispiel stellt der Erzählband *Die Welt hinter Wien* von österreichischem, mittlerweile in der Slowakei lebendem und wirkendem, Schriftsteller und Reporter Martin Leidenfrost dar, der in seinem Werk vor allem die interkulturellen Beziehungen zwischen Österreich und der Slowakei thematisiert.

ENTWICKLUNGSMÖGLICHKEITEN INTERKULTURELLER ASPEKTE

Migrationswissenschaftler Piguet behauptet, die koexistierenden Völker Europas werden schrittweise intensiver gemischt und gerade die inter- und multikulturellen Begegnungen werden immer wieder über die ansteigende Tendenz verfügen, bis sie zum selbstverständlichen Alltag werden.⁵⁰ Durch die zunehmende und mit inter- und Multikulturalität im Zusammenhang stehende Globalisierung werden neue Anforderungen gestellt, wodurch das Potenzial der Vielfalt europäischer Gesellschaft

49 Ebd., S. 292.

50 Vgl. Piguet, E. Einwanderungsland Schweiz, S. 141-194.

zugunsten der Kulturkoexistenz genutzt werden kann.⁵¹ Bei der Abschaffung von interkulturellen Barrieren, Vorurteilen, Missverständnissen und Stereotypen sollten die interkulturellen Aspekte vor allem bei der Schüler- und Studentenarbeit angesetzt werden, wodurch die interkulturelle Kompetenz gefördert wird, was schließlich u. a. zum Verständnis, Frieden und Kulturkoexistenz führen kann. Zusammenfassend kann behauptet werden, die interkulturellen Aspekte haben einerseits durchaus erforderliche, und unersetzbare Funktion im Fortschritt der sich entwickelnden Gesellschaften und Kulturen Europas (und der Welt), andererseits können sie als nützliche und positive Beiträge anerkannt werden, deren Tendenzen über einen anwachsenden Potential verfügen⁵², was auch die Tatsache der publizierten Studien, Artikeln, Monographien und Sammelbänder untermauert.⁵³ Die interkulturell geprägten Aspekte, wie bereits in der Einführung erwähnt, wurden aufschlussreicher in dem deutschsprachigen-, als im slowakischen Sprachraum rezipiert. Zukünftig gesehen sollte aber auch das Gebiet der Slowakei mit dem Thema der Inter- und Multikulturalität immer öfters und intensiver auseinandergesetzt werden⁵⁴, was zur fruchtbareren Rezeption von interkulturellen Aspekten führen könnte, wie es bereits auf der pressburgischen Grundschule Za kasárňou der Fall ist, wo das interkulturelle Sprachprojekt des offenen Fensters von Lehrerin Hana Mokošová geführt wird.

51 Vgl. Laufmann, J., A. Interkulturelles Lernen durch interkulturelles Training, S. 3.

52 Vgl. Honnef-Becker, I. Interkulturalität als neue Perspektive der Deutschdidaktik, S. 7-10.

53 Vgl. Erl, A. - Gymnich, M. Interkulturelle Kompetenzen, S. 162- 167.

54 Vgl. Piguët, E. Einwanderungsland Schweiz, S. 141-194.

VERWENDETE LITERATUR

ADAMCOVÁ, Ľ. 2012. Kultúrne špecifická lexika v preklade. In *Prekladateľské listy 1*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2012. ISBN 978-80-223-3219-4. S. 9-19.

ERLL, A. – GYMNIČ, M. 2010. *Interkulturelle Kompetenzen. Erfolgreich kommunizieren zwischen den Kulturen*. Stuttgart: Klett Lerntraining GmbH, 2010. 180 S. ISBN 978-3-12-940005-0.

FLORESCU, C., D. 2003. *Wunderzeit*. Zürich: Pendo Verlag GmbH, 2003. 283 S. ISBN 3-453-86838-6.

HEINRICHSEN, H. - OLEJÁROVÁ, A. - HANUS, M. *Učebné osnovy. Nemecký jazyk* [online]. Texinfo ed 2.1 [Bratislava (Slovensko)]: Ministerstvo školstva Slovenskej republiky. 2002. [cit. 2013-23-09] Erhältlich am Internet: http://www.statpedu.sk/files/documents/nereformne_rocniky/zs/uo_nj_5-9_zac_1-3.pdf.

HOFMANN, M. 2006. *Interkulturelle Literaturwissenschaft. Eine Einführung*. Paderborn: Wilhelm Fink Verlag, 2006. 245 S. ISBN 3-8252-2839-8.

HONNEF-BECKER, I. 2006. *Interkulturalität als neue Perspektive der Deutschdidaktik*. Nordhausen: Verlag Traugott Bautz GmbH, 2006. 133 S. ISBN 978-3-88309-295-9.

KAŠČÁK, O. 2008. *Deti v kultúre – kultúry detí*. Trnava: Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity v Trnave, 2008. 139 S. ISBN 978-80-8082-179-1.

LAUFMANN, J., A. 2009. *Interkulturelles Lernen durch interkulturelles Training*. 1. Auflage. Norderstedt: Books on Demand GmbH, 2009. 16 S. ISBN 978-3-640-58726-1.

LEIDENFROST, M. 2009. *Die Welt hinter Wien*. 2. Auflage. Wien: Picus Verlag Ges.m.b.H., 2009. 234 S. ISBN 978-3-85452-629-2.

LESKOVEC, A. 2010. Vermittlung literarischer Texte unter Einbeziehung interkultureller Aspekte. In *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht. Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache*, Jahrgang 15, 2010, Nummer 2, S 238-251. ISSN 1205-6545.

MAIJALA, M. 2008. Zwischen den Welten – Reflexionen zu interkulturellen Aspekten im DaF-Unterricht und in DaF-Lehrwerken. In *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht. Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache*, Jahrgang 7, 2008, Nummer 1, S 2-13.

PIGUET, E. 2004. *Einwanderungsland Schweiz. Fünf Jahrzehnte halb geöffnete Grenzen*. Bern: Haupt Verlag, 2004. 186 S. ISBN 3-258-07055-5.

ROSINSKÝ, R. 2009. *Pedagogicko-psychologické a interkultúrne aspekty práce učiteľov žiakov z odlišného sociokultúrneho prostredia*. Nitra: Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre, 2009. 185 S. ISBN 978-80-8094-589-3.

SCHLÖBLER, F. 2006. *Literaturwissenschaft als Kulturwissenschaft*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag GmbH + Co. Kg., 2006. 274 S. ISBN 3-8252-2765-0.

MIERA USTÁLENOSTI METAFORY AKO DETERMINANT ÚSPEŠNÉHO KOMUNIKAČNÉHO PROCESU

Mária Matiová

1. Percepčná zrozumiteľnosť a interpretácia aktuálnej metafory

Človek je jedinečná bytosť disponujúca výnimočným ľudským duchom. V kontexte, ktorému sa v práci venujeme, sa jeho genialita prejavuje najmä v oblasti jazyka, a to v schopnosti vidieť súvislosti medzi jednotlivými entitami, vyčleňovať relevantné a podstatné aspekty a následne ich kombinovať do nových podôb. V dôsledku tejto mentálnej činnosti vznikajú medzi javmi hlboké a skryté či zákonné a zjavné súvislosti. Od toho sa následne odvíja schopnosť príjemcu dešifrovať a interpretovať metaforu.

Je zrejmé, že nekonvenčné metafory, najmä básnické, disponujú väčšou poznávacou hodnotou. Dôvodom je vzdialenosť pojmových domén, a tým aj prekvapujúce súvislosti. Na ukážku nám poslúži niekoľko metafor z diela Dvojramenné čisté telo od Jána Stacha: „*duch v celibáte zachrípnutého ohňa, prach cez podoby kalicha, surmitná červeň plná perí rozbreskné indigo už mrská, trhá sa mosadz nad vetrom*“. (Stacho, 1982, s. 9, 29 69) Jedným z dôvodov, prečo sú uvedené metafory ťažko interpretovateľné, a preto prístupné len malému okruhu ľudí, je autorova kreativita a schopnosť vidieť súvislosť medzi nepodobnými javmi. Ide o potenciál, ktorým sú obdarení predovšetkým poeticky nadaní ľudia, ktorí majú: „...schopnosť nachádzať konceptuálne spojivá medzi objektmi či udalosťami z disparátnych rovín, narúšajúc hranice zaužívaných kategórií.“ (Krupa, 1990, s. 30)

Uvedené druhy metafor sa preto v každodennej komunikácii nepoužívajú. Príčinou je ich nezrozumiteľnosť a nekonvenčnosť spôsobená tvorivosťou autora, a tým aj vzdialenosť pojmových domén. V bežnej reči sa nemôžeme úplne odtrhnúť od jazykových konvencií a tvoriť prekvapujúce metaforu, pretože to môže spôsobiť.

2. Determinanty relevantnej interpretácie metaforu v každodennej komunikácii

Pri tvorbe každej metaforu sa uplatňuje subjektivismus. Keď je komunikant v kriticku situácii, prostredníctvom metaforu sa snaží prekonať neadekvátnosť jazyka. Od neho závisí výber vhodnej kognitívnej metaforu, ktorá je zrozumiteľná aj okoliu. Mohlo by sa zdať, že sa tým komunikácia stáva komplikovanejšou, avšak, je to dar našej kognície a jazyka, vďaka ktorému je komunikácia vôbec možná.

Relatívne frekventovaný výskyt metaforu v každodennej reči naznačuje, že interpretácia metaforu je normálny proces, ktorý zahŕňa jej odlišenie v komunikácii a rekonštrukciu. V rámci uvedeného procesu sa percipient snaží ozrejmiť si obsah použitej metaforu, a to tak, že berie do úvahy možné významové črty vehikula prenesené jej tvorcom na tenor. Ak mu tieto významy neposkytnú uspokojivú interpretáciu, vyhľadáva ďalšie možnosti, ktoré nie sú protichodné s charakterom danej správy. Odhaľovanie pravdepodobných významov nie je problematické, problém nastáva pri voľbe tej najvhodnejšej interpretácie. (Krupa, 1990, s. 101) Tieto ťažkosti sú spojené prevažne s nekonvenčnými, novými metaforami. Dekódovanie kognitívnej metaforu prebieha automaticky a prirodzene.

Metaforu často identifikujeme na pragmatickej rovine, ktorá nám zaistuje zrozumiteľnosť. Jej tvorca má určitý komunikačný zámer, avšak, pri jeho dosahovaní musí rešpektovať komunikačné konvencie. Keď niekto povie, že „mama je

psychologička“, bezprostredne sa nám vynoria dve prístupné interpretácie. Mama osoby, ktorá uvedený výrok vyslovila, môže byť naozaj promovanou psychologičkou. Rovnako možná je však aj ďalšia interpretácia. Mama dotyčnej osoby nemá vyštudovanú psychológiu, v danom odbore nepracuje, ale vyzná sa v psychickom živote, vnímaní a prežívaní človeka do takej miery, že iným pomáha riešiť problémy psychického charakteru, vedie ich životnými cestami, pomáha im riešiť problémy. Tento výrok sa dá interpretovať ako metafora len z hľadiska pragmatiky.

Pri interpretácii metafory zohráva významnú úlohu osobnosť prijímateľa. Ten pristupuje k metafore vzhľadom na svoje poznatky o tvorcovi metafory, o jeho cieľoch, zámeroch a motivácii, vzhľadom na svoje fyzické, sociálne a kultúrne skúsenosti a, samozrejme, aj na základe konkrétnej komunikačnej situácie. Jedným z dôležitých faktorov sú aj mentálne predispozície človeka, respektíve schopnosť percipienta analogicky uvažovať. (Krupa, 1990, s. 104) Pri interpretácii určitých metafor je zároveň dôležité poznať fakty týkajúce sa konkrétneho spoločenstva ľudí v určitej historickej etape. Metafora odкрýva spojitosť medzi tenorom a vehikulom, pričom charakter tohto spojenia ovplyvňuje interpretáciu vo veľkej miere. Následne naša kognícia produkuje rozmanité množstvo konotácií a asociácií.

Pri interpretácii metafor zohráva dôležitú úlohu aj kontext. Niektoré metafory bez poznania kontextu zvyčajne nedokážeme interpretovať správne. P. Škrla vo svojej publikácii uvádza zaujímavý príklad demonštrujúci nesprávne pochopenie obrazného vyjadrenia použitého bez kontextu. Opisuje príbeh lektora, ktorý na začiatku svojej prednášky urobil pre študentov malý pokus. Keď lektor vošiel do prednáškovej miestnosti, na stole mal dve misky. V jednej bola čistá voda a v druhej alkohol. Pripravenú mal aj pinzetu a živú dáždovku. Po oboznámení študentov s obsahom misiek vložil dáždovku najprv do misky s vodou. Pohyby živočícha jasne

svedčili o tom, že je to pre neho ideálne prostredie. Lektor následne dáždovku z vody vybral a vložil do misky s alkoholom. V tej chvíli sa živočíchovo telo dostalo do krčv a bol koniec. (Škrla, 2011, s. 27)

Reakcia študentov bola iná, než sa očakávalo. Došlo k nepochopeniu pravého významu obrazného znázornenia. Nasledujúce vyjadrenie prítomných poukazuje na fakt, že aj vhodný a zároveň dostatočne názorný príklad nie je zárukou správneho porozumenia. „Mohl by nám někdo říci, jaký závěr můžeme udělat na základě tohto experimentu?“ (...) „Pane lektore, mně je to jasný. Když budeme pít alkohol, nebudeme mít červy.“ (Škrla, 2011, s. 27)

Uvedený príklad je dôkazom toho, že v niektorých situáciách je nevyhnutné poznať kontext. Ak ide o metaforické výrazy, ktorých pojmové domény sú vzdialené natoľko, že medzi nimi prvotne nepostrehneme žiadnu súvislosť, dochádza k problémom v komunikácii. Ide o prípady, keď sa uvedená metafora nevyužíva v každodennej komunikácii často, je nezvyčajná a význam nadobúda len pri poznaní kontextu. Je pravdepodobné, že ak by lektor svojich študentov na začiatku prednášky oboznámil so zámerom experimentu, a to poukázať na význam pitného režimu a škodlivý vplyv pitia alkoholu, väčšina študentov by význam tohto obrazného znázornenia interpretovala správne. Aby sme platnosť tohto tvrdenia dokázali aj v oblasti metaforizácie, analyzujeme nasledujúce metafory z hľadiska ich dostupnosti pre príjemcu.

3. Analýza miery ustálenosti metafory „vložiť do práce (celé) srdce“

Bez metaforizácie sa v každodennej komunikácii nezaobídeme, ba nezaobídeme sa bez nej ani v rovine myslenia, keďže korene kognitívnej metafory

siahajú až do hĺbky našej kognície. Prirodzenosť kognitívnej metafor v prúde reči je ovplyvnená mnohými faktormi, ako je antropocentrizmus, sociálna i kultúrna skúsenosť. Pri interpretácii niektorých metafor si musíme ozrejmiť kontext ich použitia. Zrozumiteľnosť či nezrozumiteľnosť metafor tak závisí od viacerých kritérií.

Metafor dostupné veľkej časti populácie sú späté s jasnou prepojenosťou pojmových domén. Ustálenosť metafor, a tým aj jej zrozumiteľnosť bez širšieho kontextu, je daná jej kolokáciami v rozmanitých kontextoch, etymológiou a motiváciou pomenovaného predmetu, vedľajšími slovníkovými významami a existenciou vo frazémach. Prostredníctvom týchto kritérií pristúpime k analýze nasledujúcej metafor.

Keď povieme, „do práce vložil srdce“, k správnej interpretácii metafor viac nepotrebuje. V reči by sme si zrejme ani nevšimli, že metaforizujeme. Automatická prístupnosť širokému jazykovému spoločenstvu je podmienená viacerými faktormi.

Základný význam slova „srdce“, ktorý sa nachádza v Krátkom slovníku slovenského jazyka (2003), svedčí o anatomicko-fyziologickej povahe a funkcii srdca, ktorý je ústredným orgánom ľudského tela. V tomto zmysle obsahuje slovník túto definíciu: „dutý kužeľovitý sval v hrudi ovládajúci svojimi sťahmi krvný obeh“ (KSSJ, 2003, s. 698). S uvedeným významom sa slovo „srdce“ vyskytuje v týchto spojeniach: *tlkot srdca, srdce bije, srdce sa mu zastavilo, srdce búcha ako zvon* atď. V tejto spojitosti sa „srdce“ prenesene vníma ako časť tela v oblasti srdca, dôkazom čoho sú spojenia: *chytiť ho za srdce, pritísnuť na srdce* a podobne.

O zakotvenosti metafory v slovenčine svedčí nasledujúci význam vyjadrujúci duševný, citový život a záujem. Práve do tejto sféry zaraďujeme spojenie „*vložiť do niečoho celé (svoje) srdce*“. Z hľadiska významu ide o vyjadrenie lásky vo všeobecnom zmysle slova, respektíve lásky k abstraktnej činnosti či javu.

„Srdce“ sa vyskytuje ako vehikulum (zdrojová oblasť) najmä v súvislosti s rôznymi citovými oblasťami, v našom prípade ide o spôsob prežívania a správania sa vo vzťahu k práci. „Srdce“ v uvedenej metafore chápeme ako najcennejšiu vec, entitu, s ktorou môžeme manipulovať, vložiť ju do niečoho. Tenorom je práca, abstraktná činnosť, ktorá je konceptualizovaná prostredníctvom schémy „nádoba“. „Srdce“ vytvára predovšetkým pozitívne konotácie. Bázovou vlastnosťou, ktorá sa v tomto prípade prenáša, je láska (najčastejší atribút slova srdce).

Okrem spomenutých významov je dôležité metonymické oslovenie, vokatívy *srdce moje, srdiečko, srdienko*. Ako „srdce“ tiež označujeme predmety, ktoré majú podobný tvar, napríklad *srdcová karta, srdcový list, srdcový zvon, srdcový perník, srdcová sviečka*.

Pri analýze kognitívnej metafory je vhodné čerpať aj z etymológie daného slova. Práve etymológia je jedným z indikátorov ukotvenosti slova v jazyku istého spoločenstva, čo následne determinuje jeho polysémiu a frekvenciu výskytu. Pri výskume slova „srdce“ sme zaznamenali jeho časté použitie s významom stred, napríklad *srdce Slovenska, srdce Európy* a *srdce hôr*. Tento význam slova má etymologické korene v indoeurópskom *kerd*, z ktorého vzniklo baltoslovanské *šird*, praslovanské *sъrdьce*, ktoré sa vyvinulo v slovenské „srdce“. Slovo stred, s ktorým sa slovo „srdce“ metaforizuje, má podobný tvar - indoeurópske *kerd*, baltoslovanské *šerd* a slovenské stred. Slovo stred má vkladajúcu spoluhlásku „t“, preto sa na prvý

pohľad javí vzhľadom na slovo „srdce“ odlišné, avšak, majú rovnaký etymologický pôvod. (Pukanec, 2010, s. 122)

Všetky uvedené významy a etymológia slova svedčia o tom, že slovo „srdce“ je v jazykovom spoločenstve veľmi frekventované a spojené so značným počtom prenesených významov. V jazykovom spoločenstve je uvedený pojem zakorenený natoľko, že jeho interpretácia v rámci metaforického spojenia je prístupná veľkému okruhu príjemcov takmer automaticky.

Slovo „srdce“ sa v slovenčine vyskytuje v rozmanitých kolokáciách a metaforách. Prostredníctvom nich odhaľujeme spôsob, akým pojem „srdce“ vnímame a prežívame, v akých kategóriách o ňom hovoríme v každodennej komunikácii. Z tohto hľadiska, vychádzajúc zo Slovenského národného korpusu (prim-5.0-public-all) a Krátkeho slovníka slovenského jazyka (2003), môžeme výskyt prenesených spojení obsahujúcich slovo „srdce“ diferencovať vzhľadom na nasledujúce kategórie.

Frekventované sú metaforické výrazy konceptualizované na báze mentálnej schémy „nádoba“. Ide napríklad o metafory: *zo srdca/od srdca*, *z hĺbky srdca*, *z celého srdca*, *v kútiku srdca*, *v hĺbke srdca*, *na dne srdca*. Okrem uvedených metafor sem zahrňame aj tie, prostredníctvom ktorých uvažujeme o „srdci“ ako prázdnej nádobe, t. j. o nádobe, ktorá neobsahuje nič: *mať prázdne srdce*.

Ďalšou formou konceptualizácie pojmu „srdce“ prostredníctvom danej schémy je jeho vnímanie ako nádoby obsahujúcej tekutinu. V bežnej reči sa napríklad môžeme stretnúť s výrokmi: *vyliat to zo srdca*, *v srdci mu vrie* a podobne. Napokon je prirodzené, že v určitej situácii vnímame „srdce“ ako nádobu, ktorej obsahom je istá

vec či osoba, napríklad *mať/nosiť niekoho v srdci*, *čo máš v srdci?*, *mať v srdci radosť*, *mať v srdci ľad*, *pestovať v srdci nenávisť*.

Ďalším spôsobom konceptualizácie pojmu „srdce“ je jeho vnímanie ako domu či inej uzavretej miestnosti s dvermi a oknami. Ide napríklad o metaforické výrazy: *otvoriť niekomu/pred niekým srdce*, *mať srdce dokorán*, *mať kľúč od niekoho srdca*. Uvedené druhy metafor sa viažu ku konkrétnemu miestu, priestoru. Tým je „srdce“, ktoré je konceptualizované ako nádoba alebo miestnosť/dom, preto o nich môžeme hovoriť ako o priestorových kognitívnych metaforách.

Pojem „srdce“ sa tiež vyskytuje v pozícii entity, substancie. Môže ísť o entitu, ktorá je istým spôsobom zafixovaná a keďže je súčasťou človeka, ťaží aj jeho. Znova ide o aplikáciu konkrétnej skúsenosti na abstraktnú, napríklad *spadol mu kameň zo srdca*, *je mu ťažko/ľahko pri srdci/na srdci/okolo srdca*, *mať na niekoho ťažké srdce*, *s ťažkým/ľahkým srdcom*, *leží mu to na srdci*.

„Srdce“ tiež konceptualizujeme ako cennú entitu, ktorú človek vlastní a môže ju niekomu darovať, prípadne sa s ním podeliť. V bežnej reči môžeme povedať, že *sme niekomu darovali srdce*, *rozdelili svoje srdce*, *sľúbili niekomu srdce*, *dali niekomu svoje srdce*. Táto cenná vec, entita môže byť aj zničená, stratená či prinajmenšom poškodená. Môžeme *stratiť srdce*, *srdce môže krvácať*, *zlomiť sa*, *môže byť pošliapané*, *rozdupané*, ďalej môže *srdce puknúť*, *bolieť*, niekomu môžeme *do srdca vraziť nôž*, *prebodnúť ho*, môžeme mu *zraniť srdce* alebo *ho otráviť*. „Srdce“ napokon mať môžeme, ale nemusíme, respektíve môžeme byť bez srdca.

V rámci substančných metafor evidujeme aj prípady, keď „srdce“ vnímame ako horúcu entitu, substanciu, napríklad *hrialo ho srdce/pri srdci*, *mať horúce srdce*, *srdce mu horí*, *mať rozpálené srdce*, *jeho srdce je v plameňoch*, *mať teplé srdce*. Naopak o „srdci“

môžeme hovoriť aj ako o chladnej entite, substancii, napríklad *mať chladné srdce*, *mať ľadové srdce*, *mať v hrudi kus ľadu*.

Uvedený pojem môže nadobúdať aj ďalšie rozmery. „Srdce“ môže byť *zlaté*, *kamenné*, *z masla*, *z cukru*, *z medu*. V tomto prípade je interpretované prostredníctvom typických atribútov entít, ktoré sa s ním spájajú. Rovnako môžeme hovoriť o *mužskom srdci*, *ženskom srdci*, *detskom srdci*, *materinskom srdci* či o *levom srdci*. V rámci uvedených metaforických výrazov sa na „srdce“ prenášajú charakteristické vlastnosti osôb a zvierat, s ktorými sa tenor spája. Keďže typickým atribútom leva je statočnosť, hovoriť o *levom srdci* neznamená uvažovať konkrétne o srdci ako fyziologickom orgáne, ale o jeho vlastnosti, teda o statočnosti, sile (bázová vlastnosť), ktorá sa prenáša na lexému „srdce“. Ide teda o statočné, silné srdce. Slovo „srdce“ sa pri metaforizácii tiež vyskytuje ako entita v určitej pozícii alebo na istom mieste, napríklad *mať srdce na pravom mieste*, *mať srdce v krku*, *mať srdce na jazyku*, *mať srdce na dlani* alebo *mať srdce v nohaviciach*.

Frekventovaná je napokon aj konceptualizácia „srdca“ ako živej bytosti, pre ktorú je vlastné prežívanie a rôzne fyziologické stavy človeka. V reči bežne používame metafory *mať*, *čo srdce ráci*, *srdce mu diktuje*, *je to záležitosť jeho srdca*, *srdce plače*, *zomiera*, *prebudiť v niekom srdce*, *srdce hladné po láske*. Taktiež uvažujeme o „srdci“ ako o vnútornom komunikačnom partnerovi, o akomsi vnútornom hlase, ktorý nasledujeme. Príkladom sú metafory ako: *ísť za hlasom srdca*, *počúvať hlas srdca*, *srdce mi šepká*, *opýtať sa svojho srdca* a podobne.

Z uvedených foriem konceptualizácie pojmu „srdce“ vyplýva, že ho vnímame a prežívame ako nádobu vzhľadom na jej obsah, ako dom či uzavretú miestnosť. V rámci substančných metafor, pri ktorých hovoríme o „srdci“ ako o entite alebo substancii, môžeme použiť kognitívnu metaforu, ktorej bázou je konceptualizácia

„srdca“ ako zaťaženej veci, cennej entity, ako entity, ktorú môžeme poškodiť, zničiť a stratiť. Ďalej ako veci vzhľadom na materiál, z ktorého je, prípadne bytosti, ktorej patrí.

Horúca substancia, prípadne chladná substancia je ďalším ekvivalentom prežívania a konceptualizácie „srdca“. Napokon do kategórie substančných metafor môžeme zaradiť aj metafory, ktoré ho popisujú ako entitu vyskytujúcu sa na určitom mieste. Ako posledný spôsob metaforizácie sme uviedli uvažovanie o „srdci“ ako o ľudskej bytosti alebo ako o vnútornom hlase.

Všetky uvedené metaforizácie sú dôkazom značnej frekvencie metafor „srdca“ v našom jazykovom obraze sveta. Jedným z dôvodov je etymológia slova a jeho pozícia v jadre slovnej zásoby. So „srdcom“ sa vo frazeológii spájajú predovšetkým psychické stavy či vlastnosti človeka. Je vnímané ako stred človeka (etymologické korene), ako orgán prežívania a centrum cítenia. Každý človek s ním má fyzickú skúsenosť, skúsenosť, ktorá ho sprevádza celý život. Aj z tohto dôvodu je aplikácia danej skúsenosti na abstraktné sféry taká prirodzená a samozrejmá, že ju v každodennej komunikácii nevnímame. Naše prežívanie abstraktných javov prostredníctvom pojmu „srdce“ je zakorenené hlboko v nás, v našej kognícii a v jazyku.

Ako sme už spomínali, prístupnosť kognitívnej metafory širokému jazykovému spoločenstvu je ovplyvnená aj existenciou vo frazémach, ktorá je v tomto prípade značná. Dôkazom toho je aj pomerne veľký výskyt frazeologických jednotiek obsahujúcich lexému „srdce“ v Malom frazeologickom slovníku (Smiešková, 1977, s. 232 – 233). Ide o šesťnásť jednotiek pomenúvajúcich abstraktnú skúsenosť prostredníctvom vehikula „srdce“.

Okrem už spomínaných frazém, napríklad *je mu ťažko okolo srdca/pri srdci/na srdci, spadol mu kameň zo srdca, srdce by na dlaň vyložil*, obsahuje slovník aj ďalšie: *akoby mu cent (centy) zo srdca spadol (spadli), nejde mu to od srdca, nemať k niekomu srdce, odpadnúť niekomu od srdca, prirásť niekomu k srdcu, srdce mu piští za niekým/niečím, srdce mu spadlo zo sáru (do nohavíc), stislo mu srdce, na jazyku med a v srdci jed*. A napokon aj metafora, ktorú nesie v názve významná kniha Ireny Vaňkovej zo sféry kognitívnej lingvistiky: *čo na srdci, to na jazyku*. (Smiešková, 1977, s. 232 - 233)

Ak hovoríme o emóciách a citoch, naším zámerom je komunikovať o nevyjadriteľnom. Napriek tomu o duševných stavoch hovoríme, a to prostredníctvom skúsenosti s naším telom, teda aj so srdcom. Vráťme sa k metafore „*do práce vložil srdce*“. Uvedená kognitívna metafora je v jazykovom spoločenstve taká ustálená, že je prístupná a zrozumiteľná každému. Vymenovali sme viacero faktorov, ktorými je táto prístupnosť podmienená. Tie sme zároveň podložili príkladmi, ktoré dennodenne štruktúrujú naše myslenie. Ich bohatý výskyt v rôznych sférach komunikácie môžeme napokon dokázať aj prostredníctvom frekvencie výskytu metaforického výrazu v rôznych kontextoch.

Pri analýze bol naším východiskom Slovenský národný korpus. Výsledky skúmania nám znova potvrdili bohatý výskyt lexémy „srdce“ v komunikácii. V dostupných kontextoch sa slovo „srdce“ vyskytovalo 47 097-krát (prim-5.0-public-all) . Keď sme sa zamerali len na metaforický výraz „*vložiť (celé) (svoje) srdce*“, frekvencia výskytu daného vyjadrenia bola 47 prípadov. V každom z uvedených prípadov sa srdce konceptualizovalo ako entita zastupujúca abstraktnú činnosť či jav, ktorú vkladáme do nádoby. Išlo prevažne o tieto prípady: *vložiť (celé) (svoje) srdce do futbalu, do zápasu, do roly, do diela, do setu, do duelov, do cvičenia, do výhry, do poslania, do dohody, do slov, do prípravy, do svadobného aktu* atď.

Z uvedených príkladov vyplýva, že daná metafora je vďaka svojej vysokej frekvencii v kontextoch, etymológii slova siahajúcej až do indoeurópciny, existencii v rôznych frazémach a rozmanitým slovníkovým významom (vo veľkej miere aj preneseným) ľahko interpretovateľná, a to aj bez kontextu.

4. Analýza miery ustálenosti metafory „byť malou kockou“

Metafora „do práce vložil srdce“ je príkladom, ktorý je prístupný širokému jazykovému spoločenstvu, a to aj bez znalosti kontextu. Predstavme si však, že by nám niekto povedal: „Si takou malou kockou.“ Je viac ako pravdepodobné, že nikto z nás by uvedený výrok nevnímal doslovne. Ale vieme odhaliť skutočný význam metafory len na základe tejto výpovede? Ak áno, určite nie hneď. Ako sme už uviedli, táto skutočnosť je podmienená viacerými faktormi.

Vychádzajúc z Krátkeho slovníka slovenského jazyka (2003) sme zistili, že primárnym významom lexémy „kocka“ je jej chápanie z aspektu geometrie, teda z hľadiska rozmerov a vzhľadu daného telesa. V tomto zmysle obsahuje slovník definíciu: „geometrické teleso ohraničené 6 štvorcami; vec, ktorá je mu podobná“. (KSSJ, 2003, s. 254) V Slovenskom národnom korpuse (prim-5.0-public-all) sa dané slovo s uvedeným významom vyskytuje napríklad v týchto slovných spojeniach: *kocka droždia, kocka cukru, kocka ľadu, Wellnessová kocka, kocka tofu, dlažbová kocka, diamantová kocka, uránová kocka, tvarohová kocka*, ale aj *informačná, svetelná, štatistická či hydrometeorologická kocka*.

Lexéma „kocka“ implikuje aj význam - hracia pomôcka daného tvaru, ktorá má očíslované steny. Hovoríme, že *hráme kocky, hádzeme kockou, vrháme kocky* a podobne. V každodennej komunikácii hovoríme aj o *stavebnicovej kocke, Lego kocke*,

Rubikovej kocke, ktorým očíslované steny chýbajú. Vo všetkých doposiaľ uvedených prípadoch uvažujeme o „kocke“ ako o trojrozmernom telese. Analyzované slovo sa v komunikácii vyskytuje tiež s významom „štvorcový“. Dôkazom toho sú spojenia: *farebná kocka, pestrá kocka, škótska kocka* označujúce štvoruholníkovú vzorku na látke.

Slovo „kocka“ je v slovenčine zakotvené aj v podobe metafor, avšak, Krátky slovník slovenského jazyka (2003) obsahuje len tri metaforické výrazy, ktoré nie sú totožné s metaforou a preneseným významom, ktorý je predmetom našej analýzy. Ide o výroky ukotvené a frekventované v jazykovom obraze sveta natoľko, že sú automaticky zrozumiteľné väčšine z nás. V slovníku sú obsiahnuté metafory „*povedať/vyjasniť niečo v kocke*“, teda stručne, frekventovaný výrok „*kocky sú hodené*“, t. j. už je rozhodnuté a napokon „*kocka sa zvrtila*“, t. j. šťastie sa obrátilo. (KSSJ, 2003, s. 254)

Je zjavné, že v porovnaní s prenesenými významami slova „srdce“ je v tomto prípade okruh metaforických významov výrazne skromnejší. Relatívne malé množstvo významov zvolenej lexémy v slovníku je jednou z príčin, prečo je metafora „*si taká malá kocka*“ nezrozumiteľná bez aspoň minimálneho kontextu.

Slovo „kocka“ sa vyskytuje ako vehikulum najmä v súvislosti s abstraktnými javmi ako šťastie či osud. Veď takmer každý z nás pozná Cézarov výrok: „*Alea iacta est.*“ (Kocky sú hodené.) (http://sk.wikipedia.org/wiki/Gaius_Iulius_Caesar) Je rozhodnuté a ostatné je na osude a šťastí. Na rozdiel od metafory „srdca“, pri ktorej sme bazovú vlastnosť odkryli automaticky a vehikulum sa chápalo ako najcennejšia entita, ktorú vkladáme do práce, v tomto prípade je proces interpretácie komplikovanejší. Vehikulom je „kocka“, pričom sa jej relevantné črty prenášajú na ľudskú bytosť.

Keď povieme, že *niekto je taká malá kocka*, pri interpretácii výroku automaticky vyradujeme doslovnú sémantiku, ktorá nie je relevantná. Následne hľadáme spoločné črty kocky a človeka. Črty, ktoré nám pomôžu odhaliť význam metafory. Otázkou zostáva, čo môže mať spoločné kocka a človek? Existujú vôbec také aspekty? Pravdepodobne áno, inak by sme zvolenú metaforu v reči nepoužili. Podobnosť je však natoľko hlboká, že jej odkrytie si vyžaduje poznať aspoň minimálny kontext.

Metaforický výraz nám dá zmysel a pravý význam, keď ho začleníme napríklad do tohto kontextu. „Si taká malá kocka. Rodina tvorí mozaiku, v ktorej je každý jej člen takou malou nenahraditeľnou kockou. Ak jedna z nich z daného obrazu vypadne, zostane po nej prázdne miesto. Sme kockami tvoriacimi umelecké dielo, mozaiku, ktorá môže obohacovať iných. Sme nenahraditeľné entity. Každý z nás má svoje poslanie a miesto. Nie sme rovnakí, ale sme unikátni.“

Podstatu a pravý význam môžeme v tomto prípade odkryť až pod odhalením kontextu, dimenzií, v ktorých pojem „kocka“ vnímame a prežívame v tomto konkrétnom prípade. Bázou je uvažovanie o „kocke“ ako o niečom nenahraditeľnom. Bázovou vlastnosťou, ktorá sa prenáša z vehikula na tenor, t. j. na človeka, je nenahraditeľnosť. Podobne ako kocka v mozaike, aj každý človek má nenahraditeľnú cenu, cenu ľudskej bytosti.

Uvedené významy lexémy „kocka“ a analýza daného metaforického výrazu svedčia o tom, že slovo „kocka“ sa nespája s veľkým okruhom prenesených významov. Jeho frekvencia v Slovenskom národnom korpuse (prim-5.0-public-all) je relatívne malá. Aj z tohto dôvodu sa nám uvedená metafora javí na prvý pohľad málo zrozumiteľná.

Vychádzajúc z Krátkeho slovníka slovenského jazyka (2003) a Slovenského národného korpusu (prim-5.0-public-all) sme sledovali, v akých kolokáciách a metaforách sa lexéma „kocka/kocky“ vyskytuje. Od toho sa odvíja aj spôsob, akým o nej uvažujeme a prežívame ju. Z celkového počtu 6468 prípadov výskytu slova „kocka/kocky“ v korpuse sme zaznamenali nasledovné spôsoby metaforického transferu.

Najčastejšie sa vyskytujúci spôsob metaforizácie „kocky“ je jej konceptualizácia ako entity určenej na hranie, entity, s ktorou hádzeme, miešame ju, a tak určujeme priebeh hry. Prostredníctvom „kocky“ hovoríme o abstraktnej skutočnosti, o životných udalostiach, ktoré sa udiali a nedajú sa vrátiť späť. O relatívne frekventovanom výskyte metafory nesvedčí len skutočnosť, že je obsiahnutá v Krátkom slovníku slovenského jazyka (2003), ale aj jej pomerne častý výskyt v Slovenskom národnom korpuse (prim-5.0-public-all), a to 106-krát. Ide napríklad o tieto metaforické výrazy: *„Facebook má hodené kocky viac ako ideálne...“*, *„Vo voľbách sa rozhodne, kocky sa rozďajú...“*, *„Ekonomické kocky sú hodené...“*, *„... zápasil som so smrťou v snehu, hral som s ňou kocky...“*, *„Boh nehrá o vesmír kocky...“*, *„... kocky sa po prvý raz vrhli už dávno...“*, *„...osudné kocky padli...“*, *„... kocky sú vrhnuté...“*. Frekventovaný výskyt metaforizácie daného typu je podmienený historickým výrokom Cézara, ktorý sa stal súčasťou jazykového obrazu sveta.

Ďalším spôsobom konceptualizácie pojmu „kocka“ je jeho výskyt v rámci schémy „nádob“. Príkladom je veta zo Slovenského národného korpusu (prim-5.0-public-all): *„Tak, po Mlčaní jahniat a Hanibalovi zákonite prichádza do tretice aj Červený drak – posledná/v skutočnosti prvá kocka do mozaiky nezvyčajne temného a krvavého príbehu...“*

Prostredníctvom prepozície „do“ avizujeme, že „kocku“ konceptualizujeme ako entitu, ktorú vkladáme do nádoby s ohraničenými okrajmi. „Kocky“ sú časťami, ktoré ako súčasť nádoby tvoria celok. Môžeme tiež hovoriť, že *„kocka zapadla do mozaiky, do príbehu, do seba, do skladačky“*. Výnimku tvorí prípad, *„všetky kocky sa ocitli na svojich miestach“*, ktorý implikuje rovnaký význam, avšak, východiskom nie je schéma „nádobu“. V tomto prípade „kocky“ vnímame ako entity, ktoré kladieme na plochu. V každodennej komunikácii sa tiež vyskytuje metaforický výraz *„na mňa padla kocka“*, v rámci ktorého uvažujeme o „kocke“ tiež ako o entite položenej na ploche, avšak, s odlišným významom: „som na rade“. Jeho výskyt v reči je pomerne zriedkavý, v korpuse sme ho zaznamenali v jednom prípade.

Ďalšou formou konceptualizácie pojmu „kocka“ je uvažovanie o ňom prostredníctvom schémy „nádobu“, avšak, v tomto prípade nechápeme „kocku“ ako entitu vloženú do nádoby, ale naopak, ako nádobu, do ktorej vkladáme entity, respektíve abstraktné javy. Môžeme *„zhnúť do kocky“* tie najpodstatnejšie fakty alebo *„do kocky zhnúť skutočnosti“*. Výskyt daného metaforického výrazu v korpuse je v dvoch prípadoch.

„Kocku“ môžeme konceptualizovať ako mimovoľne sa pohybujúcu entitu, ktorá zastupuje abstraktné situácie, udalosti či osud. *„Kým verejné výdavky v minulých rokoch rástli dosť, ale pomalšie ako HDP, teraz sa kocka úplne otočila...“*, *„...kocka sa zvrtila...“*. Výskyt pojmu „kocka“ s uvedeným významom je zistený v štyroch prípadoch.

Pojem „kocka“ sa v štyroch prípadoch vyskytol aj ako súčasť prirovnaní, napríklad *„rozplynúť sa ako kocka cukru, do svojej roly zapadla ako puzzle, myšlienky stíchli ako kocky mozaiky na dvore“*. Napokon sa pojem „kocka“ vyskytuje v každodennej

komunikácii v rámci jeho konceptualizácie ako živej bytosti, napríklad: „*kocka rozhodla, kocka osirela, kocka súdi*“.

Z uvedených konceptualizácií pojmu „kocka“ v bežnej reči vyplýva, že ju konceptualizujeme ako hraciu entitu, entitu vkladajú do nádoby, ale aj ako nádobu samotnú. Uvažujeme o nej aj ako o mimovoľne sa pohybujúcej veci alebo ako o živej bytosti. Z celkového počtu výskytov slova v korpuse je prenesených významov 125, avšak, ani jeden prípad nie je totožný s metaforou „*si takou malou kockou*“. Keď vezmeme do úvahy kontext danej metafory, najbližšie je druhá kategória, avšak, nie je totožná. Keďže je zvolená metafora ojedinelá a vzdialenosť tenora a vehikula je veľká, táto skutočnosť podmieňuje jej náročnú interpretáciu.

Prístupnosť metafory obsahujúcej vehikulum „kocka“ širokému jazykovému spoločenstvu je, ako sme už uviedli, ovplyvnená aj jej existenciou vo frazémach. Našu analýzu tak podopiera aj minimálny výskyt pojmu „kocka“ v Malom frazeologickom slovníku, ktorý obsahuje len dve frazeologické jednotky. Ide o frazému: „*kocky sú hodené*“ (Smiešková, 1977, s. 103), vyskytujúcu sa v Slovenskom národnom korpuse pomerne frekventovane, a frazeologickú jednotku „*postaviť/vložiť všetko na jednu kocku*“ (Smiešková, 1977, s. 103).

Zhrnutie

Každodenná komunikácia o veciach abstraktného charakteru je možná vďaka našej skúsenosti s vlastným telom. Prostredníctvom nej môžeme zmysluplne komunikovať aj o javoch, s ktorými nemáme fyzickú skúsenosť. Príkladom uvedeného druhu kognitívnych metafor je aj analyzovaný metaforický výrok „*do práce vložil srdce*“.

V prípade druhého analyzovaného spojenia je vzdialenosť pojmových domén natoľko veľká, že metafora „*si taká malá kocka*“, sa nedá automaticky správne interpretovať. Relevantná interpretácia je podmienená znalosťou minimálneho kontextu, v ktorom sa daná jazyková jednotka vyskytuje. Zložitá interpretácia je v tomto prípade posilnená viacerými faktormi, a to relatívne malou frekvenciou pojmu v kontextoch, minimálnym výskytom v rôznych frazémach a zároveň aj vedľajšími slovníkovými významami, v rámci ktorých uvažujeme o „kocke“ zväčša v geometrickej rovine ako o trojrozmernom telese.

Napriek tomu, že slovo „kocka“ sa v každodennej komunikácii vyskytuje aj v prenesenom význame, pri analýze pojmu sme z celkového počtu 125 prípadov metaforických výrazov nenašli ani jeden, ktorý by úplne zodpovedal analyzovanej metafore, čo vo veľkej miere ovplyvnilo zrozumiteľnosť výrazu. Tento fakt je dôkazom slabej ukotvenosti metafory v reči.

Z uvedeného vyplýva, že prístupnosť kognitívnej metafory širokému jazykovému spoločenstvu je podmienená viacerými, už spomínanými faktormi, ktoré sú v prípade metafory „*si takou malou kockou*“ v prospech menšej zrozumiteľnosti a zložitej interpretácie. Aplikácia podobných metaforických výrazov, ktorých pojmové domény sú vzdialené natoľko, že medzi nimi prvotne nepostrehneme žiadnu súvislosť, môže viesť k narušeniu komunikačného procesu, ku kolapsu kontextov.

Použitá literatúra a internetové zdroje

http://sk.wikipedia.org/wiki/Gaius_Iulius_Caesar

Krátky slovník slovenského jazyka. 4. vyd. Red. J. Kačala - M. Pisarčíková. Bratislava: Vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied 2003. 985 s. ISBN 80-224-0750-X.

KRUPA, Viktor: *Metafora na rozhraní vedeckých disciplín*. Bratislava: Tatran 1990. 184 s. ISBN 80-222-0130-8.

LAKOFF, George – JOHNSON, Mark: *Metafory, ktorými žijeme*. Brno: Host 2002. 282 s. ISBN 80-7294-071-6.

LAKOFF, George: *Ženy, oheň a nebezpečné věci*. Praha: Triáda 2006. 655s. ISBN 80-86138-78-X.

PUKANEC, Martin: *Od indoeurópciny k praslovančine*. Brno: Tribun 2010. 134 s. ISBN 978-807399-232-3.

Slovenský národný korpus – prim-5.0-public-all. Bratislava: Jazykovedný ústav Ľ. Štúra SAV 2011. Dostupný z WWW: <http://korpus.juls.savba.sk>.

SMIEŠKOVÁ, Alena: *Malý frazeologický slovník*. Bratislava: SPN 1977. 296 s.

STACHO, Ján: *Dvojramenné čisté telo*. Bratislava: Tatran 1982. 111 s.

ŠKRLA, Petr: *101 příběhů a metafor z manažerské praxe*. Praha: Grada 2011. 176 s. ISBN 978-80-247-2141-5.

VAŇKOVÁ, Irena: *Co na srdci, to na jazyku*. Praha: Karolinum 2005. 342 s. ISBN 80-246-0919-3.

“NIJE ŠIJA NEGO VRAT”*, O SULL’IMPORTANZA DI DIRE LA PAROLA GIUSTA

Neira Merčep

Introduzione

La lingua, in quanto uno dei caposaldi della nascente nazione croata, uscita dalla dissoluzione jugoslava, assume nel corso degli anni Novanta un’importanza primaria. La dignità della lingua croata, la propagazione del purismo linguistico, la distinzione della variante croata dal serbo-croato, sono alcuni dei concetti che animano il discorso pubblico, attraverso una rete che intreccia il lavoro accademico dei linguisti e le aule parlamentari, il programma linguistico scolastico e le pagine della carta stampata. Sulla scia del comprensibile e lecito entusiasmo di possedere una lingua croata in cui poter parlare e scrivere liberamente, l’uomo comune si trova smarrito tra i meandri di una lingua nascente che non è sicuro di saper davvero adoperare.

Il presente articolo parte proprio da queste incertezze, da questi silenzi che celano un certo qual timore di non pronunciare una parola ‘sbagliata’, all’indomani del crollo del contesto jugoslavo, focalizzandosi su come tali silenzi e tale smarrimento vengano rappresentati prima all’interno dei lavori sociolinguistici, poi nei *columns* di

* “Nije šija nego vrat”, è un’espressione idiomatica croata che significa “è la stessa cosa”, “è tutt’uno”. Letteralmente vuol dire “non è cervice, ma collo”. Sia *vrat* (collo in italiano; anatomicamente la parte che collega la testa al torace) che *šija* (cervice in italiano; anatomicamente la parte posteriore del collo che collega la nuca alle spalle) derivano dall’antico slavo e fanno parte, utilizzati come sinonimi, del corpus fraseologico croato. Altrettanto vale anche per il serbo.

due giornalisti, Ante Tomić e Boris Dežulović, rivolti all'uso pubblico e all'uomo comune di cui si diceva.

La panoramica che quest'articolo si prefigge di abbracciare, partendo dagli anni Novanta e arrivando fino ai giorni nostri, segue la traiettoria nella quale il crollo originario è stato assorbito da un altro contesto politico-culturale e sociale: quello di una società in post- transizione.

La continuazione della guerra con altri mezzi: la questione della lingua croata

La caratteristica saliente degli anni Novanta croati, un periodo definito dal teorico della letteratura e intellettuale di sinistra Vjeran Zuppa una *demokratura*, ossia "djetetom demokracije, diktature i karikature"¹, anche a causa della durezza impiegata nel discorso pubblico, per i toni che inneggiano e richiamano al linguaggio dell'odio, è la necessità impellente di avere una lingua croata, attraverso la quale raccontare il sogno millenario di una patria croata, per poterlo attuare². In quest'ottica potrebbe risultare del tutto "razumljiva je i prirodna u tom kontekstu bila i posebna emocionalna energija unošena u sve jezično i s jezikom povezano, kao i usredotočenost na uspostavu jasne identitetske razlikovnosti prema srpskom jeziku, neovisno o nemalo purističkim pretjerivanjima, posebno u leksiku te popratnim

1 "Figlio della democrazia, dittatura e caricatura" Zuppa V. *Ispruženi jezik i drugi razgovori*, uglavnom o politici, p. 19.

2 Questa nuova lingua si doveva "allacciare" alla 'duhovna obnova' (rinascita spirituale) che il presidente Franjo Tuđman evoca nel suo primo discorso tenuto nel parlamento croato (nell'aprile del 1990), come uno dei sei punti che il governo di centro-destra, vincitore delle prime elezioni su base pluripartitica, affronterà, e la mette in atto, istituzionalizzandola. La conseguenza di questa visione culturale, secondo Zuppa, è il neoconservatorismo culturale, tutto concentrato sulla tradizione millenaria del popolo croato, nel quale il cittadino croato si riassume nel suo essere credente e servitore della patria. Zuppa V. *ibid.*, p. 142.

politikantskim manipulacijama i diskvalifikacijama”³, come il sociolinguista croato Ivo Žanić a posteriori qualifica le tendenze del periodo.

Sull'altra sponda del Danubio, invece, il linguista serbo Ranko Bugarski, a cavallo dei due secoli, descrive la situazione linguistica croata parlando di “jezični inženjering” (ingegneria linguistica), una forza centrifuga intenta ad allontanare dalla lingua croata gli internazionalismi e “zasnovan na progonu srbizama, stvarnih ili pretpostavljenih, na oživljavanju hrvatskih anarhaizama i regionalizama, i na masovnoj proizvodnji neologizama.”⁴ Quest'ingegneria avrebbe come risultato finale “jezična nesigurnost, dezorijentisanost u pogledu dozvoljenih i nedozvoljenih oblika, slabo razumevanje političkog novogovora i samoodbrana kroz parodiju i viceve.”⁵ Proprio questa poca adesione del parlante croato alle novità linguistiche, alle quali tende a rispondere con un silenzio o eventualmente una linguaccia, piuttosto che verbalmente, fa pensare allo studioso serbo alla presenza di una dicotomia tra la 'lingua d'élite' e la 'lingua popolare', la prima promossa dall'élite che nelle situazioni

3 “Comprensibile e naturale in quel contesto era anche l'energia emotiva introdotta nelle questioni linguistiche e in tutto quello legato alla lingua, come anche la concentrazione sulla formazione di una chiara differenziazione identitaria verso la lingua serba, indipendentemente da non poche esagerazioni puriste, specie nel lessico, e da conseguenti disqualificazioni e manipolazioni politiche.” Žanić I. Hrvatski jezik danas (Od povijesne tronarječnosti do trokuta standard – Zagreb - Dalmacija), <<http://www.hrvatskiplus.org/article.php?id=1755&naslov=hrvatski-jezik-danas>> Cit. 22.06.2014.

4 “Costituita sulla persecuzione dei serbismi, veri o presunti tali, sulla reviviscenza degli arcaismi croati e dei regionalismi e sulla fabbricazione di massa dei neologismi. Bugarski, R. Nova lica jezika, p. 107.

5 “Insicurezza linguistica, disorientamento verso le forme permesse e verso quelle non permesse, poca comprensibilità del nuovo linguaggio politico e l'autodifesa attraverso la parodia e la barzelletta.” Bugarski R. Jezik i kultura, p. 171.

ufficiali e nel registro pubblico usa i marker etnici insieme alla nuova terminologia, la seconda caratterizzata da un alto grado di consapevolezza etnolinguistica, ma nonostante ciò poco permeabile alle novità: “posebice u prvom ciklusu vladavine HDZ-a, kada je javna scena bila preplavljena novitetima koji su ipak bili od malog utjecaja na običnu uporabu jezika.”⁶

La linguista croata, nonché sostenitrice del croato come lingua policentrica, Snježana Kordić, fa un ulteriore passo avanti nelle considerazioni linguistiche sulle tendenze in atto tra élite intellettuale e 'semplici' parlanti. A proposito del purismo linguistico – Kordić equipara quello croato a quello tedesco del periodo nazista, trovando molteplici similitudini tra i due fenomeni – la studiosa parte dal presupposto che il purismo aumenta il nazionalismo perché classifica tutto come croato o non-croato⁷. A questo punto la studiosa individua quali strategie propagandistico-agitatorie, rivolte al popolo e sulla scia del sentimentalismo patriottico, l'ideologia mette in atto: “Za tu svrhu iskorišteni su 'prvenstveno udžbenici, jezični savjetnici, normativi rječnici, rubrike o pravilnoj upotrebi jezika objavljujane u medijima, didaktičnim i znanstvenim časopisima, a također i propagiranje određenih oblika proglašanih boljima zbog njihove velike učestalosti u prestižnim diskursima koji podliježu kontroli (npr. u javnim medijima, jeziku administracije, jeziku obrazovanja)’ (Czerwiński 2005: 36).”⁸ Le strategie di *agitprop*, secondo la studiosa, vengono rafforzate con il metodo

6 “Specie nel primo ciclo del governo di HDZ [Hrvatska demokratska zajednica, ossia Unione democratica croata. Il periodo a cui si riferisce Bugarski è la metà degli anni Novanta], quando la scena pubblica era sommersa dalle novità, esse hanno influenzato ben poco l'utilizzo semplice della lingua.” Bugarski, R. idem.

7 Cfr. Kordić S. Jezik i nacionalizam, p. 17.

8 “A tale scopo sono stati sfruttati 'in primo luogo i manuali, i consulenti linguistici, i vocabolari normativi, le rubriche sul giusto utilizzo della lingua pubblicate nei media, nelle riviste didattiche

conosciuto in ambito scientifico come il “panico morale”, ossia la situazione in cui di un evento sociale o di un problema si inizia a parlare nel discorso pubblico in modo ossessivo, moralizzatore e allarmante, come dell’avvento di una catastrofe imminente.⁹ È così succede che i cosiddetti “patriotic makers of newspeak”¹⁰, tra i quali l’autrice iscrive uno dei più noti puristi croati, il professor Stjepan Babić, proclamano che ad utilizzare le parole sgradite può essere solo una persona priva di autentico sentimento croato, linguistico o nazionalistico. Oppure si complimentano del fatto che “mnogi se boje da ne bi upotrijebili koji srbizam, što je dobro.”¹¹ Per questa ragione alcuni parlanti si autocensurano o si correggono immediatamente, dal momento in cui “je pomoću političkog i medijskog diskursa stvoren takav ambijent u kojem se upotreba 'dobrog' i 'čistog' hrvatskog povezivala s izražavanjem lojalnosti hrvatskoj državi, a 'pogrešna' jezična upotreba žigosala kao izdaja i 'jugonostalgija’.”¹² Infine, che la presa purista sulla lingua croata non demorda nemmeno all’indomani della prima vittoria del centro-sinistra croato, avvenuta nel 2001, viene dimostrato dalla Kordić con l’analisi del linguaggio dei media, fatta da Czerwiński, rimasto

e scientifiche come anche la propaganda delle determinate forme proclamate migliori a causa della loro grande frequenza nei linguaggi prestigiosi tenuti sotto il controllo (p. es. quello dei media pubblici, della lingua amministrativa, della lingua d’istruzione)’ (Czerwiński 2005: 36).” Kordić S. *ibid.*, p. 21.

9 Cfr. Kordić S. *ibid.*, p. 27.

10 Così li chiama Melita Richter Malabotta, sociologa, traduttrice, saggista e mediatrice culturale croata, all’interno del suo saggio *Semantics of War in Former Yugoslavia*. In Kordić S. *ibid.*, p. 49.

11 “In tanti hanno paura che gli possa scappare qualche serbismo, e fanno bene.” Kordić S. *Idem.*

12 “Attraverso il linguaggio della politica e dei media viene creato quell’ambiente in cui l’utilizzo del croato ‘buono’ e ‘puro’ viene collegato con l’espressione della lealtà verso lo Stato croato, mentre l’utilizzo linguistico ‘sbagliato’ viene bollato come tradimento e jugonostalgia.” Kordić S. *Idem.*

fedele alle innovazioni puriste, come anche dei vari provvedimenti che i nuovi vertici politici attuano a livello ministeriale, inaugurando commissioni linguistiche e consigli demandati a regolamentare il nuovo standard croato.

Per esempio, ancora nel 2007 sul quotidiano "Jutarnji list" esce l'intervista al presidente della Società Filologica Croata, il professor Ivo Škarić. Škarić auspica una legge che normi la lingua, ossia l'utilizzo delle forme permesse e di quelle vietate, con le relative pene poiché, a suo parere, la lingua croata dovrebbe marcare in modo più determinato le sue stesse frontiere. Il presidente procede affermando: "Iznimno je važno znati je li pravilnije koristiti sport ili šport, ne u komunikacijskom nego u simboličkom smislu. Danas vi možete koristiti sport, iako znamo da je u službenoj uporabi šport i vama tu nitko ništa ne može. No, kada se propiše da je šport jedino ispravno, onda ste se vi kao pojedinac i institucija u kojoj radite dužni toga pridržavati. Sve one koji bi se ogriješili o Zakonom o jeziku propisana pravila trebalo bi kažnjavati i pojedinačno."¹³ Ecco perché il giovane filosofo e *columnist* di varie testate occidentali Srećko Horvat, nella sua analisi dell'intervista, posiziona la questione linguistica croata nel modo seguente: "radi se o borbi koja posredstvom jezika ponovo nastoji oživjeti stare nacionalističke ideje."¹⁴ Rivolgiamo ora l'attenzione alla lotta che si combatte sul versante ideologico opposto, nel lavoro dei

13 "È di straordinaria importanza sapere se è più corretto utilizzare *sport* o *šport*, nel senso simbolico ancor più che comunicativo. Oggigiorno uno può utilizzare *sport*, anche se è *šport* ad essere utilizzato ufficialmente, e nessuno gli può fare niente. Ma, quando si decreta che unicamente *šport* è corretto, ecco allora che uno, in quanto individuo o istituzione nella quale lavora, è costretto a rispettarlo. Bisognerebbe punire, anche singolarmente, tutti coloro che peccassero contro le regole ordinate nella Legge sulla lingua,." Horvat S. Dobrodošli u totalitarizam! p. 10.

14 "Si tratta della *lotta* che attraverso il mezzo linguistico nuovamente cerca di riportare in vita le vecchie idee nazionaliste." Horvat S. idem.

due *columnist* di cui ci occupiamo in questo articolo, intenti a 'liberalizzare' l'uso del croato.

Quando le *column* rendono meno determinate le frontiere geografico-linguistiche

Ante Tomić¹⁵, scrittore, giornalista, *columnist*, *blogger* e sceneggiatore entra nel giornalismo nel 1992, ancora studente, dalle pagine del settimanale spalatino “Nedjeljna Dalmacija”, ma già nel 1996 vince il premio indetto dall’Associazione dei giornalisti croati per una serie di quattro reportage, *Priče iz Daytonске šume* (Storie del bosco daytoniano), pubblicate sul quotidiano “Slobodna Dalmacija”, nelle quali tematizza la vita bosniaca post-Dayton. Come *columnist*, invece, viene premiato dalla

15 Ante Tomić nasce a Spalato nel 1970. Da scrittore esordisce nel 1997 con una raccolta di racconti brevi, intitolata *Zaboravio sam gdje sam parkirao* (Ho dimenticato dove ho parcheggiato). Altri titoli letterari di Tomić, romanzi umoristici e storie legate al passato jugoslavo e al presente croato, sono: *Što je muškarac bez brkova* (Che cosa è un uomo senza i baffi, 2001), *Ništa nas ne smije iznenaditi* (Niente ci deve sorprendere, 2003), *Veliki šoping* (Grande shopping, 2004), *Ljubav, struja, voda & telefon* (Amore, elettricità, acqua & telefono, 2005), *Krovna udruga i druga drama* (Associazione di categoria e un altro dramma, scritte a quattro mani con Ivica Ivanišević; 2005), *Vegeta blues* (2009), *Čudo u Poskokovoj Dragi* (Il miracolo nella Valle dei Poskok, 2009) e *Punoglavci* (I girini, 2011). Dal 2001 Tomić pubblica le raccolte di *columns*, tenute per i quotidiani croati «Slobodna Dalmacija» e «Jutarnji list»: *Smotra folklora* (La rassegna folcloristica, 2001), *Klasa optimist* (Classe ottimista, 2004), *Građanin pokorni* (Il cittadino accondiscendente, 2006), *Dečko koji obećava* (Un ragazzo promettente, 2009), *Nisam pametan* (Veramente non saprei, 2010) e *Klevete i laži* (Le calunnie e le bugie, 2011). È attivo come sceneggiatore televisivo e cinematografico e *blogger*. Fino ad oggi, quattro dei suoi romanzi, più precisamente *Što je muškarac bez brkova*, *Ništa nas ne smije iznenaditi*, *Ljubav, struja, voda & telefon* e *Čudo u Poskokovoj Dragi* sono messi in scena, con gran successo del pubblico. Dai suoi libri, infine, sono tratti due film di successo.

stessa Associazione nel 2005, mentre l'anno seguente il suo *Građanin pokorni*, la raccolta di *columns*, si aggiudica il premio *Kiklop*, assegnato al libro più venduto dell'anno dalla Fiera del libro di Pola.

Boris Dežulović¹⁶, invece, approda nelle acque giornalistiche già nel 1984. Nella sua trentennale carriera pubblica per i settimanali croati "Feral Tribune" e "Globus", e per i quotidiani "Slobodna Dalmacija" (Spalato) "Oslobođenje" (Sarajevo) e "Dnevnik" (Lubiana). È il giornalista dell'anno 2005, secondo l'Associazione croata dei giornalisti, nonché il vincitore del cosiddetto 'Pulitzer europeo', ossia European Press Prize, promosso dalla Fondazione Soros, per la sua *column* "Vukovar: spomenik mrtvom gradu u prirodnoj veličini" (Vukovar: monumento a grandezza naturale a

16 Boris Dežulović è nato a Spalato nel 1964. Entra nel giornalismo nel 1984 sulle pagine di "Omladinska iskra", rivista dell'Unione dei giovani antifascisti dalmati, per poi passare insieme a Viktor Ivančić e Predrag Lucić all'inserimento satirico del quotidiano spalatino "Slobodna Dalmacija". Durante questo periodo svolge anche il lavoro del reporter di guerra, scrivendo da Vukovar e Sarajevo sotto assedio. Il trio fonda e pubblica "Feral Tribune" (1993-2008), settimanale politico-satirico famoso sia per la verve polemica e il suo pungiglione irriverente sia per le sue inchieste giornalistiche. Nel 1999 passa al settimanale "Globus" con la sua *column* *Ugovor s Đavlom* (Il patto col Diavolo). Attivo anche come scrittore di: romanzo di fantascienza *Christkind* (2003), romanzo antibellico *Jebo sad hiljadu dinara* (Chi cazzo se ne frega adesso di mille dinari, 2005), la raccolta di poesia antibellica *Pjesme iz Lore* (Poesie da Lora, 2005), tradotta in tedesco col titolo *Gedichte aus Lora* (2008), la raccolta di racconti brevi *Poglavnikova bakterija* (Il batterio del Duce croato, 2007). Pubblica anche la raccolta delle varie dichiarazioni pubbliche, prese dalla carta stampata, intitolata *Greatest Shits – Antologija suvremene hrvatske gluposti* (Greatest shits – Antologia della stupidità croata contemporanea, 1998), fatta a quattro mani insieme a Predrag Lucić. Le raccolte dei suoi *columns* sono le seguenti: *Ugovor s Đavlom* (Il patto col Diavolo, 2008), *Zločin i kazna* (Delitto e castigo, 2010), *Crveno i crno* (Il rosso e il nero, 2011) e *Diego Armando i sedam patuljaka* (Diego Armando e i sette nani, 2011).

una città morta), pubblicata su "Globus" nel novembre del 2013, in occasione dell'anniversario della caduta di Vukovar (1991).

Sia Ante Tomić che Boris Dežulović nel loro lavoro giornalistico si occupano dell'attualità croata con tutti i fenomeni sociali che descrivono uno stato di posttransizione politico- culturale e sociale. Entrambi mettono sotto la lente d'ingrandimento l'inefficienza dell'apparato politico e governativo, la corruzione, le manifestazioni di odio e intolleranza verso i serbi e verso la minoranza serba della Croazia, l'operato irresponsabile e/o inadeguato dei politici, le questioni problematiche della Chiesa croata, fenomeni di omofobia, sciovinismo, razzismo, nepotismo, misoginia nelle strutture politico-sociali. Nel farlo vengono spesso pubblicamente bollati come jugonostalgici, traditori della causa croata, *četnici* e *oficiri*¹⁷, da parte sia di commentatori anonimi nelle pagine ufficiali dei quotidiani sia di oppositori ideologici, a dimostrazione di quella stretta correlazione individuata dalla Kordić tra le parole 'sbagliate' che i due usano, in opposizione a quelle 'giuste', simbolo della lealtà alla 'nostra causa'.

Ecco come il fenomeno viene tematizzato in Tomić: "Svi znate tu frustraciju. Bogu hvala, Hrvati kroz čitavu svoju povijest žive s njom, čitava stoljeća vlast je govorila drukčije od nas, latinski, njemački, mađarski, turski ili srpski. [...] Ali, apsurdna je stvar da smo mi, oslobađajući se od tuđih jezika, na posljertku postali zatočnici onoga vlastitog. Hrvatskom danas zaista nije prijetnja ni srpski, ni turski, ni engleski, najveća prijetnja hrvatskom upravo je hrvatski, zastrašujuća potreba da se govori

17 *Četnik* (plurale *četnici*) è il membro del movimento politico-militare serbo, di impronta monarchico-ultranazionalista, operante durante la seconda guerra mondiale. Per esteso il popolo serbo. *Oficir*, ufficiale dell'Armata popolare jugoslava (l'acronimo è JNA), per esteso rappresenta l'appartenenza al corpus militare nemico, particolarmente dopo che siano stati croatizzati anche i gradi d'ufficiale dell'Esercito croato.

ispravno, ma što to ispravno značilo. [...] Zbog svega toga meni nekad dođe da stanem na ulicu i derem se da me svi čuju: kafa, džezva, hiljada, pegla, ajncug, džabalebaroš, česma, ćebe, hartija, ciferšlus, lična karta, karfiol, špricer, kaciola... Upotrebljavajte ove riječi, nema u njima ništa loše ni nepatriotski. Dapače, njima kupujete svoju slobodu od jezičnih policajaca.”¹⁸

Guardiamo da vicino le parole con la “funzione liberatoria” di Tomić: *kafa* è un serbismo, poiché il croato utilizza la variante *kava*, dal turco *kafvé*, mentre *džezva* (tur. *cezve*) è il pentolino con cui si prepara il caffè turco. *Hiljada* deriva dal greco (*khiliás*) e si utilizzava in serbo-croato, mentre *tisuća* (dall’antico slavo *tyšetja*), il suo sinonimo croato, ha una marcatura forte nella lingua croata, derivante da sintagma *'tisućljetni san'*, il 'sogno millenario' con il quale i croati attendevano l’avvento della loro Patria indipendente, tematizzata anche da Dežulović in uno dei seguenti esempi. Sia *pegla* che *ajncug*, *ciferšlus* o *špricer* sono germanismi, presenti nella lingua per ragioni storico-politiche, così come i turchismi *česma*, *ćebe*, *hartija* e *džaba* oppure gli

18 “Tutti conosciamo questa frustrazione. Grazie al Cielo, i croati convivono con essa per tutta la loro storia, per interi secoli il potere parlava diversamente da noialtri: latino, tedesco, ungherese, turco oppure serbo. [...] Ma è assurdo che noi, liberandoci dalle lingue straniere, alla fine siamo diventati i prigionieri della nostra propria. Oggigiorno, veramente, per il croato la minaccia non è rappresentata dal serbo, dal turco o dall’inglese, la più grande minaccia per la lingua croata è la lingua croata, un terribile bisogno di parlarla correttamente, senza aver idea di cosa significhi quel correttamente. [...] Per tutte queste ragioni a volte mi viene voglia di fermarmi per strada e di urlare così che mi sentano tutti: *kafa* (caffè) *džezva* (caffettiera), *hiljada* (numero mille), *pegla* (ferro da stiro), *ajncug* (abito maschile), *džabalebaroš* (scansafatiche), *česma* (fonte d’acqua), *ćebe* (coperta, copriletto), *hartija* (foglio di carta), *ciferšlus* (chiavistello), *lična karta* (carta d’identità), *karfiol* (cavolfiore), *špricer* (vino bianco mischiato ad acqua frizzante), *kaciola* (mestolo)... Utilizzate queste parole, in loro non c’è niente di male o di antipatriottico. Al contrario, con loro comprate la vostra libertà da poliziotti linguistici.” Tomić A. *Klasa optimist*, p. 150-151.

italianismi *kaciola* e *karfiol*, quest'ultimo utilizzato anche in serbo. Bisogna precisare che la lingua giornalistica di Tomić, a differenza di quella di Dežulović, tiene conto del croato standard, con pochi excursus nei regionalismi, internazionalismi o serbismi e turchismi, presenti solo se attinenti al tema sociolinguistico, oppure risultato del discorso diretto riportato sulla carta.

L'altra faccia della medaglia del purismo croato è quella "maggiore consapevolezza etnolinguistica", diagnosticata da Bugarski, risvegliata nella popolazione. Anche qui Tomić interviene: "Primijetili ste možda koliko stručnjaka za jezik hoda uokolo. "Nije hiljada nego tisuća", govori mi blagajnica u samoposluživanju. "Nije gospodine, kisela voda, nego mineralna", opomene me konobar. "Ne kaže se česma, nego pipa", dobrohotno će vodoinstalater. "Nije lična, nego osobna", upozori me policajac. [...] "Znate, gospodo, slučajno sam hrvatski književnik i, dopustit ćete, o jeziku znam ponešto više od vas. Nemojte se ljutiti, ali ja svaki dan nešto krojim od tog materijala i odlično sam upućen u to što se može, a što ne može kazati. Ako sam kazao 'štampana slova' ili 'hitna pošiljka', vjerujete mi da se tako smije kazati, da je to jednako valjano kao i 'tiskana slova' i 'žurna pošiljka' i zato lijepo zečepite labrnju."¹⁹

Quali parole 'gridano vendetta' tra gli "esperti linguistici"? C'è di nuovo sia *hiljada*

19 "Forse avrete notato quanti esperti linguistici ci sono in giro. "Non è *hiljada* ma *tisuća*" [numero mille] mi dice la cassiera del supermercato. "Signore, non si dice *kisela voda*, ma *mineralna*" [acqua minerale frizzante], mi avvisa il cameriere. "Non si dice *česma*, ma *pipa* [rubinetto], mi riprende bonariamente l'idraulico. "Non è *lična*, ma *osobna*" [carta d'identità], mi avverte il poliziotto. [...] "Se posso, signora, si dà il caso che io sia uno scrittore croato e, mi permetterà, sulla lingua ne so qualcosa in più di lei. Non si arrabbi, ma io ogni giorno fabbrico qualcosa da questo materiale e sono estremamente informato su ciò che si può e su ciò che non si può dire. Se ho detto 'štampana slova' o 'hitna pošiljka' [stampatello o spedizione urgente], mi creda che così si può dire, che questo è egualmente giusto a 'tiskana slova' e 'žurna pošiljka' [stampatello o spedizione urgente]. Per cui, gentilmente, stia zitta." Tomić A. *Klasa optimist*, p. 249-250.

che *česma*, dal turco *çeşme*, con il significato di pozzo, fontana, fonte d'acqua e che solo come regionalismo indica il rubinetto, ossia il sinonimo dell'italianismo *pipa* che l'idraulico spalatino preferisce al turchismo.²⁰ Proseguendo, si arriva alla carta d'identità, letteralmente carta personale in serbo e croato. Una delle prime parole bandite dalla nuova lingua croata era proprio l'aggettivo *lično*, sinonimo del croato *osobno*. Entrambi gli aggettivi derivano dall'antico slavo. La sostituzione degli internazionalismi, individuata da Bugarski come tendenza alla chiusura e all'implosione della lingua, fa diventare la *štampa* - il *tisak*, derivante dall'antico slavo, per cui scrivere le lettere in stampatello diventa *tiskano* e non più *štampano slovo*. Infine, il peggiorativo di bocca (*usta*), usato nell'ultima frase del giornalista, ovvero *labrnja* (dal ita. labbro), è un'espressione idiomatica presente anche in toscano – con il significato di colpo sulle labbra dato col dorso della mano aperta: *dare una labbrata*.

Boris Dežulović, d'altra parte, dovrebbe espiare i suoi peccati in pensieri, parole,

20 L'utilizzo dei turchismi in Tomić sono circoscritti sostanzialmente al suo universo letterario, linguisticamente marcati, per sottolineare l'esito della diffusione culturale e dell'acculturazione, come il fenomeno viene spiegato dal sociologo serbo Božilović: "Neki preuzeti elementi nisu ugrađeni samo u bosanski životni stil nego su difuzijom prešli na sva područja nekadašnje Jugoslavije. [...] Ovome valja pridodati brojne turcizme u jezicima balkanskih naroda, detalje turske nošnje u odevnim predmetima, prisustvo orijentalnog melosa i turskih motiva u muzici i narodnim umotvorinama. Sociokulturni relikti turskog prisustva prepoznatljivi su i transparentni u opštem mentalnom sklopu balkanskih naroda." (Alcuni degli elementi presi non sono stati incorporati solo nello stile di vita bosniaco, ma, attraverso la diffusione, sono passati in tutte le aree dell'allora Jugoslavia. [...] A questo bisogna aggiungere i numerosi turchismi nelle lingue dei popoli balcanici, dettagli degli abiti tradizionali turchi nell'abbigliamento, presenza delle melodie orientali e dei motivi turchi nella musica e negli artefatti della cultura popolare. I relikti socio-culturali della presenza turca sono riconoscibili e trasparenti nella *forma mentis* dei popoli balcanici.) Božilović N. *Kultura i identiteti na Balkanu*, p. 23-24.

opere e omissioni. Ciò è, almeno, quanto emerge dalla *community*²¹ di “Slobodna Dalmacija”. Ci soffermeremo sui commenti di due testi, entrambi del 2012. Il primo, intitolato *Metropola Split – Zagreb na moru* (Metropoli Spalato – Zagabria al mare) tematizza la poca empatia mostrata da Spalato verso il suo entroterra e le sue isole, durante la straordinaria nevicata che lascia isolate le isole e piccole frazioni, perché tutta contratta elusivamente su se stessa, e in questo vicina all’arroganza della capitale Zagabria. A disturbare, qui è la scelta lessicale dell’autore. Il suo ripetuto e persistente utilizzo del grecismo-serbismo *hiljada*, al quale reagisce per esempio l’utente lov (Caccia) con un’imprecazione: “Boro Boro, sriću ti đava HILJADU puta odnija , a ja mislio da si se ti obisio, a ti živ i zdrav ni polomio se nisi.”²² A innescare una forte polemica è anche il turchismo *kabadahija* (soldato sempliciotto, primitivo, aggressivo), usato in serbo, con il quale il giornalista dipinge il governo locale, facendo invocare all’utente enemie00 “Pa jeli vam trebalo ovo slobodna?”²³

21 La 'community' anonima, come già accennato, ossia i commenti presenti nelle edizioni on line, sulle pagine ufficiali dei quotidiani, porgono spesso una labbrata ai due columnist. Per colpa di questi commenti indelicati, le *columns* on line, dapprima quella di Tomić e in seguito anche quella di Dežulović, non si possono più commentare.

22 “Boro, Boro [diminutivo di Boris, utilizzato particolarmente in serbo], Vai al diavolo per MILLE volte [letteralmente che il Diavolo ti porti via la fortuna per mille volte, vicina all’espressione “Che Dio ti stramaledica”], e io pensavo che ti sei impiccato e tu sano e salvo, manco una gamba rotta.” Invece, “piše li na novčanicama hiljadu ili tisuću kuna?” (Sulle banconote è scritto hiljada o tisuća?), è la domanda dell’utente pravi insajder (Un vero insider). Dežulović B. *Metropola Split - Zagreb na moru*.

<<http://www.slobodnadalmacija.hr/Komentatori/BorisDezulovic/tabid/331/articleType/ArticleView/articleId/164329/Metropola-Split--Zagreb-na-moru.aspx>> Cit. 16.09.2014.

23 “Slobodna [Dalmacija], era proprio necessario?” Dežulović B. *idem*.

Il linguaggio dell'odio, invece, suscita la parodia di Dežulović, polemica sin tal titolo – *Zašto muškarci vole Tomicu Merčepa* (Perché gli uomini vogliono bene a Tomica Merčep), giacché nella concezione conservatrice dell'entroterra dalmata l'allusione a una qualsivoglia forma d'amore tra uomini è ritenuta quantomeno inopportuna. Anche perché si tratterebbe solo di un amore 'patriottico', volutamente travisato dall'autore, verso un 'nostro' eroe di guerra, secondo 'noi' ingiustamente imprigionato, quale Tomislav Merčep²⁴, da sostenere attraverso l'istallazione dei cartelloni affissi lungo la strada statale nei pressi di Katuni, nell'entroterra dalmata, con l'immagine di Merčep ritratto con il berretto militare e la scritta "Tomislave, viteže, s tobom smo"²⁵ (Tomislav, cavaliere, siamo con te). Il web invoca allora la proscrizione dei giornalisti ritenuti di poco valore²⁶, il boicottaggio del quotidiano

24 Tomislav Merčep (1952), durante la guerra Segretario della Difesa popolare (*Narodna obrana*) di Vukovar, consigliere e uno dei comandanti delle forze di riserva appartenenti al Ministero degli Affari interni, indagato anche da parte del Tribunale dell'Aia. Arrestato nel 2010, perché accusato di aver comandato e personalmente assistito agli episodi nei quali si sono verificati i crimini di guerra. Attualmente è in attesa di verdetto, nell'ospedale della prigione zagabrese, al seguito di due ictus.

25 Jerko Merčep, dalle pagine dell'Associazione etnologica e etnografica "Radobiljski vrisak" (L'urlo di [principato storico di] Radobilja), tra l'altro intenta a "promuovere il patriottismo e la coscienza patriottica", informa che il loro omonimo Tomislav goda di un sostegno plebiscitario tra la popolazione, e che il suo processo, montato alla pari di quelli jugo-comunisti, è il processo a tutti i patrioti e 'državotvorci' degli anni Novanta croati. Cfr. Merčep J. Katuni za Tomu. <http://www.katuni.info/katuni/joomla/index.php?option=com_content&task=view&id=91&Itemid=1> Cit. 20.10.2014.

26 Ad esempio, secondo l'utente Volim.Hrvatsku (Amo.La Croazia) il quotidiano sarebbe più gradevole da leggere senza le firme sia di Tomić che di Dežulović. Dežulović B. Zašto muškarci vole Tomicu Merčepa. <<http://www.slobodnadalmacija.hr/Komentatori/BorisDezulovic/tabid/331/articleType/ArticleView>

ogni qualvolta esce un articolo di Dežulović²⁷, oppure si augura la morte dell'autore, come nel caso dell'utente winces: "A da ti Borise učiniš uslugu ovom narodu, mislim da je vrime da razmisliš o nekom obliku suicida ali pazi, potrudi se da tu vriću govana nikad ne nađemo,,, nemoj da trujemo ovu zemlju, napravi to diskretno sa šta manje pompe jer pobogu ti to zaslužuješ,,, evo ja ti obećajem da ćemo te se sićat ka najveće đubre koje je pi-ka izbacila, obećajem jer ako ti crkneš od starosti ušto sumnjam jer mislim da to nećeš doživiti.... ljudi će u redu čekat da ti se zapišaju na raku,,,."²⁸

/articleId/180329/Boris-Deulovi-Zato-mukarci-vole-Tomicu-Merepa.aspx> Cit. 16.09.2014.

27 Infatti, nei commenti viene colpevolizzato il quotidiano che li dà il permesso di pubblicare, così secondo l'utente pegula13 non è colpa di Dežulović, perché "on i ne krije da je četnik" (non nasconde neppure di essere un četnik"). Il suo essere četnik, d'altra parte, ricorre in gran numero degli altri commenti, così di nuovo Volim.Hrvatsku sentenza: " BORIS DEZULOVIC BIO JE U VUKOVARU DOK SU CETNICI TAMO BILI. NE PISE NIKADA NI O JEDNOM SRPSKOM ZLOCINCUI. On je jedan od dezurnih u SD kad treba usmjeriti mrznju prema Hrvatima, Crkvi, Katolicima. Nikada Borisa na pise protiv jna oficirina, negdje je pisalo da je on sin jna oficira. Krasno, zar oni da pisu o Domovinskom ratu?" (BORIS DEŽULović C'ERA A VUKOVAR MENTRE LI' C'ERANO I ČETNICI. NON SCRIVE MAI NEANCHÈ DI UN UNICO CRIMINALE SERBO. È sempre di turno a SD [Slobodna Dalmacija] quando bisogna indirizzare l'odio verso i Croati, la Chiesa o i Cattolici. Mai che Boris scriva contro gli ufficaloni del JNA, da qualche parte c'era scritto che lui fosse il figlio di un ufficiale. Che bello, è proprio loro che devono scrivere della nostra guerra pattriotica?) Dežulović B. Zašto muškarci vole Tomicu Merčepa. Idem.

28 "Boris, e se tu facessi un favore a questo popolo, penso sia il momento che tu riflettessi su qualche modo di suicidarti, ma stai attento, che quel sacco di merda non si ritrovi mai... per non avvelenare questa terra, fallo discretamente, in sordina, perché, per Dio se non te lo meriti... ecco, io ti prometto che ci ricorderemo di te come del più grande pezzo di merda che una fi-ca ha sparato fuori, lo prometto perché se tu muori dalla vecchiaia, di cui dubito perché credo che non ci arriverai mai... la gente aspetterà in fila per pisciare sulla tua tomba..." Dežulović B. Zašto

Irriverente, l'autore di Slobodna Dalmacija tocca un altro dei punti nevralgici croati – il sogno millenario di una Patria e la conseguente fuga da essa, dei cervelli e manovali, tradotta in più di duecentomila cittadini croati emigrati dal 1991 perché “kad su je najzad dobili, kad više nije bilo potrebe da se sanja i krvari, Hrvate zateklo saznanje da ništa drugo zapravo ne znaju raditi.”²⁹ In questo prossimo passo citato, risulta davvero singolare l'espressione dell'opinionista, ingombrante per la lunghezza e lessicamente pregnante di significato. Come se corrispondesse perfettamente all'analisi di Bugarski, citata nel primo paragrafo, con inclusa anche la sua istanza parodica, caratteristica dello stile dell'autore: “Sve te mračne, daleke vijekove sanjali su Hrvati nezavisnu, samo svoju državu, s više ili manje uspjeha pravili na novim obalama razne kneževine, kraljevine i domovine, mrski im je tuđin svaku rasturio i okupirao, san o hrvatskoj državi postao je opsesija, sam smisao postojanja Hrvata, jedino još neugasla luč državotvorne³⁰ pravice nosila ih je bespućima tegobne historije, na čijim su krvavim poljima izdahnu i mnogo veći i jači od njih, i kad su najzad, gotovo tisuću i pol godina otkako su postavili temelje, sagradili samostojeću državu, nezavisnu i samo njihovu, Hrvati stali iz nje – bježati.”³¹

muškarci vole Tomicu Merčepa. Idem.

29 “Quando l'hanno finalmente avuta, quando non c'era più bisogno di sognare e di sanguinare per essa, i croati si sono resi conto di non saper fare nient'altro.” Dežulović B. Trbuhom za kruhom, glavomzadržavom.<<http://www.slobodnadalmacija.hr/Komentatori/BorisDezulovic/tabid/331/articleType/ArticleView /articleId/193440/Default.aspx>> Cit. 16.09.2014.

30 Neologismo composto da formare (tvoriti) e lo Stato (država). Nella fattispecie termine super inflazionato nel discorso politico di destra e in quanto tale l'oggetto di parodia da parte degli opposenti ideologici.

31 “Per tutti quei secoli bui e lontani, i croati sognavano una Croazia indipendente, una patria solo loro, con più o meno successo sulle nuove coste innalzavano vari principati, regni e patrie, e lo

È proprio poco comprensibile, contorta, questa frase scritta per deridere e polemizzare con il nuovo standard. L'autore utilizza sia gli anarchismi, quali *pravica* (da *pravda*, giustizia) e *luč* (*svjetlo*, luce), propri della lingua letteraria croata, sia quel 'bespuća tegobne historije' (le terre desolate della gravosa storia), dove *bespuća* (plurale neutro) esplicitamente richiamano il titolo dello storico e statista Tuđman, ossia "Bespuća povijesne zbiljnosti" (Le terre desolate/luogo impervio della realtà storica). Titolo, questo, famoso per la sua poca comprensione da parte del citato uomo comune, sia per il desueto e raro *zbiljnost* (realtà), sia nel suo rapporto con *bespuća*, al quale fa seguito quell'*historija*, con la verve irriverente di Dežulović, internazionalismo vissuto come il più grande dei serbismi, perché utilizzato nel serbo (*istorija*), a differenza del croato *povijest*, derivante dall'antico slavo, quindi testimone per eccellenza del soggiogamento storico croato.

Le differenze tra il serbo e il croato sono toccate dall'autore anche in risposta alla lettera aperta, fatta dalle firme del settimanale culturale conservatore "Hrvatsko slovo" e rivolta all'Accademia croata delle Scienze e delle Arti, all'Istituto per la lingua e linguistica croata, al Ministero della cultura e a quello della Scienza, Istruzione e Sport, scattata dopo la messa in onda del film serbo "Žikina dinastija", una delle commedie più conosciute dell'ex Jugoslavia. Dežulović, dunque, a modo

straniero odioso gli ele spaccava e gli ele occupava una ad una, il sogno della patria croata diventò un'ossessione, il senso stesso dell'esistenza croata, soltanto la luce inestinguibile nella giustizia della costruzione statale croata li portava attraverso le terre desolate della loro gravosa storia, dove, nei campi insanguinati cadevano anche quelli più forti e più grandi di loro, e quando, alla fine, un millennio e mezzo dopo che hanno messo le fondamenta e hanno edificato la loro patria autoreggiante, indipendente e solo loro, i Croati hanno iniziato – a scappare da essa." Dežulović B. Trbuhom za kruhom, glavom za državom. Idem.

suo, analizza la prima frase³² di questo “drammatico appello”: “U svemu, od četrdeset tri riječi i dvije stotine osamdeset šest slova, prva rečenica dramatičnog apela o srpskoj agresiji na naš jezični suverenitet razlikuje se od iste te rečenice titlované na srpski u jednoj jedinoj riječi – preciznije, u jednom jedinom, sitnom, malom tiskanom slovu. [...] Jedne jedine riječi u cijeloj deklaraciji Hrvatskog slova nema koja je leksikološki i etimološki različita u srpskom! [...] Ovo ad hoc istraživanje na slučajnom uzorku pokazalo bi da se hrvatski i srpski jezik poklapaju do nevjerovatnih 94,32 posto. Kad bi se pak pod mikroskopom gledale fizičke, dakle slovne razlike, rezultat je još impresivniji: 98,75 posto! Snježana Kordić, recimo, svim je svojim antihrvatskim marom jedva uspjela prebaciti 85 posto sličnosti.”³³

32 “S obzirom na činjenicu da hrvatski jezik ima ustavni, zakonski, normativni i standardološki položaj u odnosu na druge jezike, zašto ustanove čiji se članovi služe tim jezikom šute kad je u pitanju drsko i nezakonito omalovažavanje hrvatskoga jezika?” (Considerato il fatto che la lingua croata ha una posizione costituzionale, legislativa, normativa e standardologica rispetto alle altre lingue, perché le istituzioni di cui membri utilizzano la suddetta lingua tacciono quando si pone la questione di uno sfacciato e illegittimo svilimento della lingua croata.” Dežulović B. *Srpsko slovo*. <<http://www.slobodnadalmacija.hr/Arterija/tabid/247/articleType/ArticleView/articleId/164448/Default.aspx>> Cit. 16.09.2014.

33 “In tutto, quarantatrè parole e duecentottantasei lettere nella prima frase del drammatico appello dell’aggressione serba sulla nostra sovranità linguistica, si differenzia da quella stessa frase doppiata in serbo da un’unica parola, più precisamente da un’unica, piccola e minuscola lettera [Si tratta della lettera ć, nella terza persona plurale del verbo tacere: ćute in serbo, šute in croato.]. [...] Non esiste un’unica parola nell’intera dichiarazione di “Hrvatsko slovo” [“La lettera croata”] che sia lessicalmente o etimologicamente diversa nel serbo! [...] Questa analisi *ad hoc* su un campione casuale dimostrerebbe che la lingua croata coincide con quella serba fino all’incredibile 94,32 per cento. Se, invece, sotto il microscopio guardassimo differenze fisiche, quindi quelle in lettere, il risultato sarebbe ancor più sorprendente: 98,75 per cento! Snježana Kordić, per esempio, con tutto il suo zelo anticroato è riuscita a malapena ad oltrepassare la soglia degli 85 per cento di

Conclusione

Che cosa potrebbe definire in modo più preciso la situazione odierna croata, l'espressione idiomatica "Nije vrat nego šija", con la quale si neutralizza l'importanza della scelta lessicale, perché diventerebbe "tutt'uno", oppure l'invocazione in extremis di quel "Nije sport nego šport", che di contrappeso sancisce l'importanza di dire la "parola giusta"? Una sorte di risposta multistratificata potrebbe essere il nome ufficiale del Ministero della Scienza, Istruzione e Sport, ossia Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, così come appare sul sito ufficiale del governo croato – Središnji državni portal (Portale centrale dello Stato). Tuttavia, anche il solo digitare sul motore di ricerca il nome ministeriale offre quantomeno spunti di riflessione. Succede così che i link ufficiali del Ministero per lo sport siano ancora con la variante di *šport*³⁴, nome ufficiale del Ministero durante i governi di centrodestra, per il ritorno del quale combattono i linguisti croati, riuniti intorno all'Istituzione per la lingua e linguistica croata, nella lettera aperta al Primo ministro, datata gennaio 2012.³⁵

Per quel che concerne la visione della Croazia, tracciata dai *columnist* qui rappresentati, si potrebbero fare alcune ipotesi. In primo luogo il loro utilizzo delle parole riconducibili al "passato linguistico comune" sono da considerarsi i segni di

corrispondenza." Dežulović B. Srpsko slovo. Idem.

34 Un esempio del link, presente sul motore di ricerca Google, che porta sulle pagine ufficiali: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i šport a www.mzos.hr/ Translate this page Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta završilo je savjetovanje o Nacrtu ... prijedloga "Istraživačke stipendije za profesionalni razvoj mladih istraživača i ... Državne stipendije - Obrazovanje - Kontakti - Ministarstvo You've visited this page 2 times. Last visit: 10/27/14. Cit. 27.10.2014.

35 Živko, I. Jezikoslovci premijeru: Vratite 'š' u naziv ministarstvo sporta. <<http://www.index.hr/vijesti/clanak/jezikoslovci-pisali-milanovicu-vratite-rijec-sport-u-imenu-ministarstva-znanosti-obrazovanja-i-sporta-/591874.aspx>> Cit. 20.10.2014.

una liberalizzazione della lingua, l'uscita dalla matrice purista e in quanto tali la dimostrazione del loro credo liberale. In secondo luogo, si possono leggere come volontà in parte esplicita di oltrepassare la chiusura linguistico-culturale del nuovo contesto nazionale, riprendendo i legami con le altre repubbliche ex jugoslave, ricercando e ricreando un contesto che può ancora essere condiviso e capito, cosa del tutto non secondaria, tra i popoli dell'ex Jugoslavia. Ciò è possibile dal momento in cui i legami storici e culturali vengono allacciati al presente comune, quello di posttransizione vissuta in ognuna delle Repubbliche indipendenti. A dimostrarlo è la popolarità goduta, sia di Tomić che di Dežulović, nell'intera regione balcanica occidentale, i *columns* riportati o scritti direttamente per le altre testate nazionali, le loro opere nelle librerie serbe, bosniache, slovene, le fiere del libro e le serate letterarie che li vedono protagonisti, con o senza sottotitoli.

References

BOŽILOVIĆ, Nikola. Kultura i identiteti na Balkanu. Niš: Filozofski fakultet, Centar za sociološka istraživanja, 2007, 249 p. ISBN 978-86-7379-124-1.

BUGARSKI, Ranko. Jezik i kultura. Beograd: Knjižara Krug, 2005, 288 p. ISBN 86-7562-040-3.

BUGARSKI, Ranko. Nova lica jezika. Beograd: Biblioteka XX vek, Čigoja štampa, Knjižara krug, 2002 (2nd ed. 2009), 262 p. ISBN 86-7562-014-3.

DEŽULović, Boris. Metropola Split – Zagreb na moru. In Slobodna Dalmacija [online]. Split: Slobodna Dalmacija, 13. 2. 2012 [ref. 2014-09-16]. Available at: <http://www.slobodnadalmacija.hr/Komentatori/BorisDezulovic/tabid/331/articleType/ArticleView/articleId/164329/Metropola-Split--Zagreb-na-moru.aspx>

DEŽULOVIC, Boris. Srpsko slovo. In Slobodna Dalmacija [online]. Split: Slobodna Dalmacija, 15. 2. 2012 [ref. 2014-09-16]. Available at:

<http://www.slobodnadalmacija.hr/Arterija/tabid/247/articleType/ArticleView/articleId/164448/Default.aspx>

DEŽULOVIC, Boris. Zašto muškarci vole Tomicu Merčepa. In Slobodna Dalmacija [online]. Split: Slobodna Dalmacija, 09. 7. 2012 [ref. 2014-09-16]. Available at:

<http://www.slobodnadalmacija.hr/Komentatori/BorisDezulovic/tabid/331/articleType/ArticleView/articleId/180329/Boris-Deulovi-Zato-mukarci-vole-Tomicu-Merepa.aspx>

DEŽULOVIC, Boris. Trbuhom za kruhom, glavom za državom. In Slobodna Dalmacija[online]. Split: Slobodna Dalmacija, 13. 11. 2012 [ref. 2014-09-16]. Available at:

<http://www.slobodnadalmacija.hr/Komentatori/BorisDezulovic/tabid/331/articleType/ArticleView/articleId/193440/Default.aspx>

HORVAT, Srećko. Dobrodošli u totalitarizam!. In Zarez, dvotjednik za kulturna i društvena zbivanja. ISSN 1331-7970, 2007, vol. 201, p. 10-11.

KORDIĆ, Snježana. Jezik i nacionalizam. Zagreb: Durieux, 2010, 430 p. ISBN 978-953-188-311-5.

MERČEP, Jerko. Katuni za Tomu. In Stranice udruge "Radobiljski vrisak" [online]. Šestanovac: Radobiljski vrisak, no date [ref. 2014-10-20]. Available at:

http://www.katuni.info/katuni/joomla/index.php?option=com_content&task=view&id=91&Itemid=1

TOMIĆ, Ante. Klasa optimist. Zagreb: Hena Com, 2004, 304 p. ISBN 953-6510-89-8.

ZUPPA, Vjeran. Ispruženi jezik i drugi razgovori, uglavnom o politici, Zagreb-Split: Antibarbarus e Kultura & rasvjeta, 2007, 239 p. ISBN 978-953-249-013-8.

ŽANIĆ, Ivo. Hrvatski jezik danas (Od povijesne tronarječnosti do trokuta standard-Zagreb-Dalmacija). In Zagrebačka slavistička škola (Odsjek za kroatistiku Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu) – Elektronička biblioteka Anagram [online]. Zagreb: Zagrebačka slavistička škola, 1. 3. 2011 [ref. 2014-09-16]. Available at: <http://www.hrvatskiplus.org/article.php?id=1755&naslov=hrvatski-jezik-danas>

ŽIVKO, Ivana. Jezikoslovci premijeru: Vratite 'š' u naziv ministarstvo sporta. In 24 sata [online]. Zagreb: 24 sata, 4. 1. 2012 [ref. 2014-10-20]. Available at: <http://www.index.hr/vijesti/clanak/jezikoslovci-pisali-milanovicu-vratite-rijec-sport-u-imenu-ministarstva-znanosti-obrazovanja-i-sporta-/591874.aspx>

EINFLUSS DER MOTIVATION AUF DIE FERTIGKEITEN IN DER FREMDSPRACHE UND DIE BEWERTUNG DER SCHÜLER

Miroslava Pilati

EINLEITUNG

Der Erziehungs- und Bildungsprozess ist ein sehr komplizierter und anspruchsvoller Prozess, weil der Lehrer und der Schüler in mehrseitige Beziehungen eintreten. Die Schule bemüht sich immer dies mit ihren Möglichkeiten umzusetzen. Sie bietet den Erziehungs- und Bildungsprozess nach den Bedürfnissen der Gesellschaft, welche immer mehr und auch immer größere Anrechte verlangt.

Man weiss heute, dass die Fähigkeit zu sprechen, artspezifisch ist und genetisch vererbt wird. Die Sprache selber erwirbt man sich durch Lernprozesse. Durch die heutigen, modernen Formen des Sprachunterrichts wird auch die Ausnutzung aktivierter Methoden auch im Fremdsprachenunterricht verwendet.

Der vorliegende Beitrag beschäftigt sich mit Motivationslehre und Bewertung, u mit den psychologischen Einfluss auf die Schüler, ist auch mit einem Forschungsteil erweitert, in denen sich die Schüler und Lehrer zu Fragen der Bewertungs- und Schülerklassifizierung und deren Motivationswirkung ausdrücken sollten.

In Fremdsprachen zu kommunizieren, wird zu einer Grundfähigkeit der europäischen Bürger. Der Wert wird nicht nur auf die Qualität der Sprachbildung gelegt, sondern auch den Bedarf der Förderungen sprachlicher Vielfalt. Nirgendwo anders ist die europäische Vielfalt so bemerkenswert, wie auf dem Sprachgebiet. Soll es aber für Europa einen wesentlichen Beitrag bedeuten, müssen die Europabürger fähig sein, untereinander zu kommunizieren. Fremdsprachenkenntnisse bilden also

einen Teil der Grundfähigkeiten, die auf Kenntnissen des aufgebauten Europas beruhen. (2007)¹

Forschungsziel

Mit dem Forschungsziel wird überprüft, in welchem Maß die Mittel zur Motivation und Aktivität wirksam sind, die wir im Unterricht beutzen und was alles die Beziehung der Schüler zur ausgewählten Sprache beeinflusst. Auch welche Faktoren für die positiven und /oder negativen Ergebnisse von Schülerleistungen verantwortlich sind und ob auch die Klassifikation objektiv genug ist. Die Forschung haben wir nach zwei Richtungen geführt:

- a) Der Schüler und seine Meinung zur Bewertung und zur Klassifikation,
- b) Der Lehrer und sein Einstellung zur Bewertung und zur Klassifikation

Forschungsorganisation

Die Respondenten waren Schüler der Dr. Hodza-Hauptschule in der Palisadi-Strasse und von den beiden 8-jährigen Gymnasien in der Pankuchova-Strasse (32 Schüler) und in der Vazovova-Strasse (33 Schüler). Die Forschung haben wir mittels der Fragebogen- methode durchgeführt. Die meisten Fragen waren in geschlossener Form (siehe Beilage Nr.1 und 2). Um ergänzende Informationen zu den Fragebogenmethoden zu gewinnen, haben wir auch die Gesprächsmethode bei den vorstehenden Schulen und allen vorgenannten Schülern und Lehrern benützt.

1 Vgl. Šubrtová, Brno 2007,s.8.

Forschungshypothesen

- H1 – wir nehmen an, dass mehr als 50 % der Schüler deshalb lernt, damit sie neue Kenntnisse, Fähigkeiten und auch neue Erkenntnisse gewinnen
- H2 – wir nehmen an, dass mehr als 30 % der Schüler durch die Kritik von Seiten des Lehrers der Unterricht verleidet und durch ihn auch abgeraten wird
- H3 – wir nehmen an, dass weniger als 50 % der Schüler die Bewertung des Lehrers manchmal als gerecht auffassen
- H4 – wir nehmen an, dass mehr als 60 % der Schüler Probleme in der Bewertung der Mitschüler und mit der Selbstbewertung haben
- H5 – wir nehmen an, dass mehr als 80 % der Lehrer die Bewertung und die Klassifikation der Schülerleistungen als sehr schwierige Tätigkeit auffassen, respektive diese Arbeiten für sie anspruchsvoller als andere pädagogische Tätigkeiten sind
- H6 – wir nehmen an, dass mehr als 70 % der Lehrer den Sinn der schulischen Bewertung und Klassifikation in der Schülermotivation zum Lernen sieht
- H7 – wir nehmen an, dass die Mehrheit der Lehrer ohne Unterschiede mit kurzer oder mit langer Praxis, beim Überprüfen der Schülerleistungen mehr nach den eigenen Kenntnissen und Fähigkeiten bewertet.

Die Charakteristik einer Forschungseinheit

Die Respondenten waren:

- die Schüler HS – in der Palisadi-Str. (**HS-PAL**), 7.Klasse (33 Schüler),
- die Schüler 8-jähriges Gymnasium in der Pankuchova-Str. (**8J-GYMPAN**), die Sexta (32 Schüler),

- und die Schüler 8-jähriges Gymnasium in der Vazovova- Str. (8J-GYMVAZ),
- die Sexta (33 Schüler).

Die Forschung wurde in den Monaten Februar und März 2013 realisiert.

Die Übersicht über die Forschungseinheiten sind in den nachfolgenden Tabellen Nr.1, Nr.2 und Nr.3 dargestellt.

Tabelle Nr.1

Übersicht über Aufteilung und die Zahl der Schüler

Klasse	8J-GYMVAZ	8J-GYMPAN	HS-PAL	Gesamt	Prozent
Sexta	33	32	-	65	66,33
7. Klasse	-	-	33	33	33,67
Gesamt:				98	100

Tabelle Nr.2

Notenübersicht über den Fortschritt in der Deutschen Sprache (DS) im Halbjahr

Noten (DS)	8J-GYMVAZ	8J-GYMPAN	HS-PAL	Gesamt	%
1	6	8	6	20	20,41
2	11	10	13	34	34,69
3	16	14	14	44	44,90
4	-	-	-	0	0,00
Gesamt:				98	100

In der Tabelle Nr.2 ist ersichtlich, dass 44,90% aller Schüler im Lernfortschritt mit der Note 3 (befriedigend) bewertet wurden, was beweist, dass das Niveau der

Sprachkenntnisse, im guten Durchschnitt liegt, aber es fehlen aber auch nicht Schüler mit der Note 1 (sehr gut) mit 20,41%.

Tabelle Nr. 3

Die Übersicht über die Zahl der Lehrer

Alter	Zahl	%	Praxisjahre	Zahl	%
Bis 30 Jahre	3	25	Bis 5 Jahre	3	25
31 – 40	0	0	6 – 10	0	0
41 – 50	4	33,33	11 – 20	4	33,33
Über 50	5	41,67	Über 20	5	41,67
Gesamt:	12	100	Gesamt:	12	100

In der Tabelle Nr.3 ist ersichtlich, dass in den Schulen Lehrer sowohl von jüngerer als auch von älterer Generation sind. Was die Länge ihrer Praxisjahre betrifft, sind die jüngeren Lehrer mit nur 5 Praxisjahren (25%) am geringsten vertreten. Am meisten jedoch zählen doch die Lehrer mit mehr als 20 Praxisjahren (41,67%). Diese machen fast schon die Hälfte aller Lehrer aus.

Aus dem angeführten Grund ist ersichtlich, dass in den Schulen alle Lehrer, zusammenarbeiten und sich gegenseitig unterstützen. Die jüngeren Lehrer tauschen ihre Erfahrungen wesentlicher unbelasteter aus, als die älteren Lehrer mit langjähriger pädagogischer Praxis.

Forschungsergebnisse

Hier geben wir die Analysen und Interpretationen der Forschungsergebnisse wieder , welche uns die ausgefüllten und retournierten Fragebögen und die geführten Gespräche gezeigt haben.

Die Auswertung der Ergebnisse der Schüler – Fragebogen.

Die Frage Nr.1, Nr.2 und Nr.3 haben wir im Kapitel 2.4 (Charakteristik der Forschungseinheit) analysiert. Mit der Frage Nr.4 (Tabelle Nr.4) haben wir festgestellt, was die Schülern am meisten zum Lernen der deutschen Sprache anregt und motiviert. Die verschiedenen Möglichkeiten dazu haben wir in nachstehender Legende Nr.1 dargestellt.

Legende Nr.1

- a) die Feststellung neuer Kenntnisse, Erkenntnisse und Fertigkeiten
- b) die Bestrebung den Mitschüler zu übertreffen
- c) die Zufriedenheit der Eltern
- d) die gute Note
- e) die Belobigung durch den Lehrer
- f) oder Andere

Tabelle Nr.4

	8J-GYMVAZ	8J-GYMPAN	HS-PAL	Gesamt	%
a	21	18	12	51	52,04
b	0	0	0	0	0
c	0	0	0	0	0
d	8	11	14	33	33,67
e	0	0	5	5	5,10
f	4	3	2	9	9,19
Gesamt :				98	100

Aus den Antworten der Frage Nr.4, hat sich eindeutig ergeben, dass schon 52,04 % der Schüler deshalb lernen, damit sie neue Kernntnisse, Erkenntnisse und Sprachfertigkeiten gewinnen. Ein geringerer Anteil des Schüler lernt nur für gute

Noten (33, 67 %). Auf die Frage der möglichen anderen Motive oder Möglichkeiten, führten die meisten dieser Schüler an, dass sie sich bemühen „sich in der Fremdsprache verständigen zu können“.

Aus den Antworten der Frage Nr.5 - welche Art der Schülerbewertung mehr entgegen kommt – mündliche Bewertung, oder die Bewertung mit einer Note, können wir feststellen, dass schon 79% der Schüler eine mündliche Bewertung bevorzugen würde.

Für eine Notenbewertung würden sich aber 21% der befragten Schüler entscheiden.

Mit der Frage Nr.6 und Nr.7 (Tabelle Nr.5) haben wir festgestellt, wie eine gute respektive eine schlechte Note Einstellung des Schülers zum Lernen beeinflusst.

Die verschiedenen Möglichkeiten dazu haben wir in nachstehender Legende Nr.2 dargestellt.

Legende Nr.2

Die gute Note:

- a) regt mich zum Lernen an
- b) meine Einstellung zum Lernen wird nicht beeinflusst
- c) oder Andere

Die schlechte Note:

- a) regt mich zum Lernen an
- b) hält mich vom Weiterlernen ab
- c) meine Einstellung zum Lernen wird nicht beeinflusst

Tabelle Nr. 5

		8J-GYMVAZ	8J-GYMPAN	HS-PAL	Gesamt	%
Gute Note	a	26	23	27	76	77,55
	b	7	9	6	22	22,45
	c	0	0	0	0	0
Gesamt:					98	100
Schlechte Note	a	10	9	5	24	24,49
	b	19	22	19	60	61,22
	c	4	1	9	14	14,29
Gesamt:					98	100

Aus den Antworten der Fragen Nr.6 und Nr.7 ist festzustellen, dass eine gute Note beim Lernen des Schülers (77,55 %) die Motivation ist. Eine schlechte Note hält den Schüler vom Weiterlernen ab (61,22 %).

Mit den Fragen Nr.8 (Tabelle Nr.6) haben wir festgestellt, wie die mündliche Bewertung die Einstellung des Schülers zum Lernen beeinflusst.

Die verschiedenen Möglichkeiten dazu, haben wir in nachstehender Legende Nr.3 dargestellt.

Legende Nr.3

- a) die mündliche Bewertung ist mir gleichgültig und beeinflusst mich nicht
- b) sie hilft mir bei der Selbstbewertung
- c) wenn sie kritisch ist, verliere ich die Lust am Lernen
- d) wenn sie bejahend ist muntert mich das auf

Tabelle Nr.6

	8J-GYMVAZ	8J-GYMPAN	HS-PAL	Gesamt	%
a	2	4	7	13	13,27
b	9	11	9	29	29,59
c	5	2	5	12	12,24
d	17	15	12	44	44,90
Gesamt:				98	100

Aus den Antworten der Fragen Nr.8 ist festzustellen, dass schon bei 44 Schülern (44,90 %) die Meinung vorherrscht, dass das Bejahen der mündlichen Prüfung des Schülers zum Lernen motiviert.

Mit der Frage Nr.9 (Tabelle Nr.7) was sich der Schüler nach einer Belobigung durch den Lehrer denkt oder was ihm dazu einfällt. Die verschiedenen Möglichkeiten dazu haben wir in nachstehender Legende Nr.4 dargestellt

Legende Nr.4

- a) ich schäme mich für die Belobigung vor den Mitschülern und habe Angst vor den Anderen als ein Streber dazustehen
- b) ich bemühe mich dem Lehrer und mir zu beweisen, dass die Belobigung begründet war
- c) oder Andere

Tabelle Nr.7

	8J-GYMVAZ	8J-GYMPAN	HS-PAL	Gesamt	%
a	10	8	13	31	31,63
b	23	24	20	67	68,37
c	0	0	0	0	0,00
Gesamt:				98	100

Aus den Antworten der Frage Nr. 9 ist eindeutig festzustellen, dass bei 67 Schülern (68,37 %) die Belobigung des Lehrers wichtig ist und dass so dem Lehrer bewiesen wird, dass dieses Lob für die Schüler nicht umsonst war.

Beim Vergleich der Antworten auf die Fragen Nr.4 und Nr.9 haben wir unterschiedliche Antworten festgestellt. Auf der einen Seite lernen die Schüler nicht nur um vom Lehrer gelobt zu werden. Auf der anderen Seite, wenn der Lehrer für eine gute Leistung die Schüler lobt, bemühen sich diese zu beweisen dass die Belobigung begründet war .

Bei Frage Nr. 10 (Tabelle Nr.8) wollen wir feststellen, ob die Schüler Angst vor den Prüfungsnoten habe. Bei der Antwort „ja“ respektive „manchmal“ wollen werden Grund dieser Angst kennen.

Tabelle Nr.8

	8J-GYMVAZ	8J-GYMPAN	HS-PAL	Gesamt	%
Ja	12	9	13	34	34,69
Manchmal	21	23	18	62	63,27
Nein	0	0	2	2	2,04
Gesamt:				98	100

Die Antworten der Frage Nr.10 haben uns deutlich gezeigt, dass 62 Schüler (63,27 %) manchmal vor Prüfungsnoten Angst haben. Die Gründe dieser Angst sind nachfolgend aufgeführt:

- unzulängliche Vorbereitung auf die Prüfung / Stunde,
- der Lehrer und seine persönliche Stimmung,
- Angst, dass der Schüler etwas falsches antwortet oder verstümmelt spricht
- undeutlich gestellte Frage des Lehrers

Mit der Frage Nr.11 haben wir die Schüler gefragt, ob sie oft ungerecht bewertet und benotet worden sind. Die Ergebnisse sind in der Tabelle Nr.9 angeführt

Tabelle Nr.9

	8J-GYMVAZ	8J-GYMPAN	HS-PAL	Gesamt	%
Ja	5	10	8	23	23,47
Manchmal	24	21	25	70	71,43
Nein	4	1	0	5	5,10
Gesamt:				98	100

Durch die Antworten der Frage Nr.11 haben wir erfahren, dass die Schüler (71,43 %) glauben, manchmal ungerecht bewertet und klassifiziert zu werden. Bei einer so hohen Prozentzahl, welche die Schüler anführen, kann man zu dem Schluss kommen, dass die Schüler nicht genug Selbstkritik haben um auch ihre schlechten Noten richtig zu beurteilen und so auch eine schlechte Note als ungerecht auffassen.

Mit der Frage Nr.12 (Tabelle Nr.10) wollen wir feststellen, was der Lehrer aus der Antwort der Schüler bewerten sollte. Die verschiedenen Möglichkeiten dazu, haben wir in nachstehender Legende Nr.5 dargestellt.

Legende Nr.5

- die Selbständigkeit der Antwort
- die gesamte Einstellung der Schüler zum Lernen
- die persönlichen Eigenschaften der Schüler
- das Aneignen von Kenntnissen und Fertigkeiten
- das Verständnis des Lehrstoffes

Tabelle Nr.10

	8J-GYMVAZ	8J-GYMPAN	HS-PAL	Gesamt	%
a	2	1	2	5	5,10
b	5	2	3	10	10,21
c	1	0	2	3	3,06
d	10	11	11	32	32,65
e	15	18	15	48	48,98
Gesamt:				98	100

Aus den Ergebnissen der Antworten auf die Frage Nr.12, denken 48,98 % der Schüler mit ihrer Antwort, dass der Lehrer vor allem das Verständnis des Lehrstoffes bewerten sollte. Die zweithäufigste Antwort der Schüler ist das Aneignen von Kenntnissen und Fertigkeiten und nachfolgend aber auch die gesamte Einstellung der Schüler zum Lernen noch mit 10,21 % wichtig.

Auf die Frage Nr.13 – ob sie die erhaltene Note nach einer Prüfung aufheben sollen -, würden schon 60,20 % der Schüler dafür stimmen. Die Bewertung nach einer mündlichen Prüfung ist für die Schüler aber annehmbarer und treffender. Einen Grund nach einer Prüfung keine Benotung zu erhalten, haben doch mehrere Schüler (35 %) aufgezeigt. Dies beweist nur, dass nicht jeder so schnell lernen kann und ist oft durch einen zeitlich bedingten Stress auch nervös bei der Prüfung.

Mit der Frage Nr.14 (Tabelle Nr.11) wollten wir feststellen, ob die Schüler ihre Antwort selbst bewerten können.

Legende Nr.6

- a) ja, ich bin selbstkritisch
- b) nein, meistens verbessere ich die Bewertung
- c) ich habe mit der Selbstbewertung grosse Probleme

Tabelle Nr.11

	8J-GYMVAZ	8J-GYMPAN	HS-PAL	Gesamt	%
a	22	20	13	55	56,12
b	9	11	15	35	35,72
c	2	1	5	8	8,16
Gesamt:				98	100

Mit der Frage Nr.15 (Tabelle Nr.12) ist festzustellen, ob die Schüler die Antwort ihrer Mitschüler auch bewerten können.

Tabelle Nr.12

	8J-GYMVAZ	8J-GYMPAN	HS-PAL	Gesamt	%
Ja	27	26	30	83	84,69
Nein	6	6	3	15	15,31
Gesamt:				98	100

Wenn wir die Antworten der Fragen Nr.14 und Nr.15 vergleichen, stellen wir fest, dass die Schüler das kleinere Problem mit der eigenen Bewertung haben, als wie mit der Bewertung der Antworten ihrer Mitschüler. Bis 56,12 % der Schüler hat kein Problem mit dem Bewerten der eigenen Antworten. Bei der Bewertung der

Antworten ihrer Mitschüler führen 84,69 % der Schüler an, dass sie diese Antworten nicht bewerten können. So setzen wir daher voraus, dass bei der Bewertung der Mitschülerantworten, die Freundschaft, Sympathie, respektive auch die Angst vor einer Reaktion der Mitschüler, eine wichtige Rolle spielen.

Mit der Frage Nr.16 (Tabelle Nr.13) wollen wir feststellen, ob die Schüler mit der Note für die deutsche Sprache zufrieden sind und mit dem was sie bisher erreicht haben. Für das Hauptkriterium der zu bewertenden Antworten, haben wir die Zeugnisnoten verwendet, die von den Schülern nach dem Halbjahresergebnis erreicht wurden.

Tabelle Nr.13

	8J-GYMVAZ	8J-GYMPAN	HS-PAL	Gesamt	%
Ja	8	5	12	25	25,51
Nein	25	27	21	73	74,49
Gesamt:				98	100

Mit den Antworten auf die Frage Nr.16 ist nun möglich festzustellen, dass die meisten Schüler mit ihren Halbjahresergebnissen zur deutschen Sprache nicht zufrieden sind. Wenn wir dazu die Gesamtzahl der 98 Schüler (Respondenten) nehmen, können wir bemerken, dass bis zu 73 Schüler – das sind fast 75 % - aller Schüler, nicht zufrieden mit ihrer Benotung ist.

Weiter führen wir nachfolgend auch noch die Gründe von Unzufriedenheit an, die von den Schülern persönlich auch in den Fragebögen beschrieben wurden:

- ich will besser sein,
- die Eltern sind unzufrieden und erwarten mehr,
- ich will im Leben etwas beweisen,

- ich weiss mehr, aber ich bin oft zu faul,
- ich wollte noch weiter studieren,
- ich will den Eltern und mir eine Freude machen,
- wenn ich mehr Zeit zum Lernen hätte würden meine Noten besser sein.

Bei der Frage Nr.17 im Schülerfragebogen wird gefragt, was die Schüler, zur Verbesserung und zur Hebung der Qualität der Bewertung und Klassifikation im Unterricht, empfehlen würden. Diese Frage ist offen und die Schüler konnten sich dazu frei ausdrücken. Die dabei erzielten Meinungen wurden auch zusätzlich mit persönlichen Gesprächen ergänzt.

Nachstehend die Empfehlungen der Schüler zur Verbesserung der Bewertung und Klassifikation:

- kein Einfügen des Schülers in eine bestimmte Kategorie durch den Lehrer nur nach dem ersten Eindruck schon bei Schuleintritt,
- die Bewertung jeder Schülerantwort sollte nicht nach den bisher vorhandenen Noten, sondern nach der momentanen Leistung erfolgen,
- man sollte in dem Lehrer nicht „nur“ den Feind oder Gegner sehen, sondern ihm auch eine Chance geben das Gegenteil zu beweisen,
- man sollte dem Schüler auch die Möglichkeit geben, eine schlechte Note auch verbessern zu dürfen,
- den schlechteren Schüler nicht mit andauernder massiver Kritik zu zerbrechen,

- man soll dem Schüler in jeder Unterrichtsstunde positiv motivieren und ihn nicht schon bei Stundenbeginn durch Prüfen oder mit einer kurzfristig angesetzten schriftlichen Arbeit erschrecken,
- man soll dem Schüler nach seiner Leistung, die Bewertung und die Note am raschesten mitteilen, da sonst der Schüler an dem Ergebnis dieser Bewertung das Interesse verliert,
- man soll auch nach einer schlechten Bewertung einer Leistung, den Schüler vor der Klasse nicht lächerlich machen und stattdessen dem Schüler die Möglichkeit einer Verbesserung laut und verbal einräumen,
- der Lehrer sollte niemals seine schlechte Laune oder seine persönlichen Probleme in die Klasse tragen und in den Unterricht übertragen
- der Lehrer sollt immer mehr Wert auf den Inhalt der gegebenen Leistung achten, als auf eine andere mögliche Schwachstelle z.B. auf die Grammatik und Sprachenkenntnisse.

Die Auswertung der Ergebnisse der Lehrerfragebogen.

Der Fragebogen hatte 14 Fragen enthalten.

Die Antworten auf die Fragen Nr.1 und Nr.2 sind im Kapitel 2.4 – Die Charakteristik einer Forschungseinheit- angeführt.

Mit der Frage Nr.3 (Tabelle Nr.14) wird festgestellt, ob die Bewertung und Klassifikation für den Lehrer folgende Tätigkeit ist:

- a) wenig schwierig
- b) problematisch
- c) die anspruchvollste aller Tätigkeiten.

Als Kriterium zum Vergleichen haben wir als Grundlage, eine lange Praxis des Lehrers angenommen.

Tabelle Nr.14

Länge der Praxis		a		b		c	
bis 5 Jahre		0		2		1	
6 – 10 Jahre		0		0		0	
11 – 20 Jahre		0		2		2	
Über 20 Jahre		0		4		1	
Gesamt	%	0	0,00	8	66,67	4	33,33

Aus vorstehenden Ergebnissen, ist zu erkennen, dass bis 8 Lehrer (66,67 %) ohne Unterschied zur Länge der Praxis folgendes feststellen: Sie halten die Bewertung und die Klassifikation als Tätigkeit problematisch, respektive auch als die anspruchsvollste aller pädagogischen Tätigkeiten.

Auf die Frage Nr.4, ob die Bewertung der Schülerleistungen eine subjektive oder eine objektive Tätigkeit ist, antworteten alle 12 Lehrer (100 %), dass dies eine objektive Tätigkeit ist. In mehreren Antworten war der Fragebogen je Lehrer bloß nur mit folgender Bemerkung ausgefüllt: „ Das hängt immer von der jeweiligen Situation ab!“

In einem Fall war z.B die Antwort eines Lehrers wie folgt:

- schriftliche Maturaarbeit: ==>> subjektive Tätigkeit,
- Test: ==>> objektive Tätigkeit,
- mündliche Antwort: ==>> objektive und subjektive Tätigkeit.

Aufgrund dieser Antworten können wir feststellen, dass die Bewertung und Klassifikation Tätigkeiten sind, deren Subjektivität respektive Objektivität aus den obgenannten Umständen hervorgehen.

Mit der Frage Nr.5 haben wir festgestellt ob die Lehrer die Leistung der Schüler ohne vorangegangene Bewertung der Antwort klassifizieren, oder ob sie diese Leistung zuerst mündlich bewerten, und dann erst die entsprechende Note geben.

Die Forschungsergebnisse haben eindeutig bestätigt, dass alle 12 Lehrer ohne Altersunterschied und ohne Länge ihrer Praxis, zuerst mündlich die Leistung des Schülers bewerten und dann erst ihn mit der entsprechenden Note klassifizieren.

Mit der Frage Nr.6 (Tabelle Nr.15) haben wir festgestellt, ob die Lehrer für ihre Schüler genug Raum zu deren Selbstbewertung geben.

Die Frage hat folgende Möglichkeiten zur Auswahl enthalten:

- a) ich gebe den Schülern den Raum, damit sie an dem Prozess der Bewertung, mit ihrer eigenen Selbstbewertung teilnehmen können
- b) ich biete den Schülern nicht die Möglichkeit der Selbstbewertung
- c) ich habe keine Zeit zur Bewertung

Als Kriterium haben wir das Alter der Respondenten verwendet.

Tabelle Nr. 15

Alter der Lehrer		a		b		c	
Bis 30 Jahre		3		0		0	
31 – 40 Jahre		0		0		0	
41 – 50 Jahre		3		1		0	
Über 50 Jahre		4		1		0	
Gesamt	%	10	83,33	2	16,67	0	0,00

Aufgrund der vorstehenden Antworten können wir feststellen, dass 83,33 % der Lehrer für die Schüler genug Raum zur Selbstbewertung bieten. Nur bei zwei Lehrern (16,67 %) gibt es diese Möglichkeit nicht. Bei der Alterskategorie ist interessant, dass alle Lehrer über 50 Jahre für die Schüler die Möglichkeit zur Selbstbewertung geben. Die jüngeren Lehrer klassifizieren so, dass sie die Meinung der Schüler zu ihrer Bewertung nicht interessiert.

Mit der Frage Nr.7 (Tabelle Nr.16) haben wir die Meinung der Lehrer über den Sinn für die Schulbewertung für das Leben des Schülers festgestellt. Die Möglichkeiten für ihre Antwort sind in der Legende Nr.7 angeführt. Dazu haben wir Antwortmöglichkeiten aller Lehrer ohne Altersunterschiede und der Länge ihrer Praxis erwogen.

Legende Nr.7

- a) man hilft bei der der Selbstentwicklung und Selbstbewertung des Schülers
- b) man motiviert den Schüler beim Sprachenlernen
- c) der Schüler weiss auf welchem Niveau seine Kenntnisse sind
- d) ich habe noch nicht darüber nachgedacht

Tabelle Nr.16

	a	%	b	%	c	%	d	%
Zahl der Lehrer	3	25,00	9	75,00	0	0,00	0	0,00

Aus den Antworten der Frage Nr.7 ist es möglich festzustellen, dass 75,00 % der Lehrer den Sinn der Schulbewertung der Schüler in ihrer Motivation zum Lernen sieht. Dies bestätigt unsere Theorie, dass die Bewertung und die Klassifikation zu den dominierenden Motiven des Schülerlernens gehören.

Mit der Frage Nr.8 (Tabelle Nr.17) wollen wir feststellen, was die Lehrer meistens beim Überprüfen der Schülerleistungen bewerten. Die folgenden Möglichkeiten aus den man auswählen konnte waren:

- a) das aneignen von Fähigkeiten und Fertigkeiten
- b) die Selbständigkeit der Schüler
- c) die Beziehung des Schülers zum Fremdsprachenlernen
- d) und Anderes.

Als Kriterium bei der Bewertung der Antworten, haben wir eine lange Lehrpraxis der Lehrer angenommen.

Tabelle Nr.17

Länge der Praxis		a		b		c		d	
Bis 5 Jahre		3		0		0		0	
6 – 10 Jahre		0		0		0		0	
11 – 20 Jahre		3		1		0		0	
über 20 Jahre		3		1		1		0	
Gesamt	%	9	75,00	2	16,67	1	8,33	0	0,00

Aus den Fragen der Antworten Nr.8 ist festzustellen, dass 75,00 % der Lehrer meistens das Aneignen von Fähigkeiten und Fertigkeiten bewerten. In der weiteren Reihenfolge bewerten die Lehrer die Selbständigkeit der Schüler, ihre Beziehung zum Lernen und als ergänzende Kriterien zu den angeeigneten Kenntnissen und Fertigkeiten: die Kreativität, die Erfahrungen in der Problematik, zusammenhängende Ausdrücke, grammatikalische Richtlinien und noch die Aktivität. Dies wird alles angeführt. Aus dem vorstehend angeführten Gründen ist es nun möglich festzustellen, dass die Lehrer bei der Bewertung und Klassifikation, der Schülerleistungen, keine so wichtigen Schwerpunkt zur gesamten Einstellung und der Beziehung der Schüler zum Lernen haben. Dies bedeutet, dass die Lehrer meist nur das momentane, aktuelle Niveau der Schülerkenntnisse bewerten wollen.

Mit der Frage Nr.9 (Tabelle Nr.18) wollen wir feststellen, welche der nachstehenden Kriterien welche die Schülerleistungen bewerten, für die Lehrer am wichtigsten sind. Die Möglichkeiten waren folgende:

- a) das Lehrprogramm und dessen Beherrschung
- b) der einzelne Schüler und seine Kenntnisse und deren Möglichkeiten
- c) die eigenen Forderungen der Lehrer

d) oder Anderes.

Als Kriterium der Bewertung der möglichen Antworten haben wir die Praxislänge der Lehrer angenommen.

Tabelle Nr.18

Länge der Praxis		a		b		c		d	
Bis 5 Jahre		1		2		0		0	
6 – 10 Jahre		0		0		0		0	
11 – 20 Jahre		1		3		0		0	
über 20 Jahre		1		3		1		0	
Gesamt	%	3	25,00	8	66,67	1	8,33	0	0,00

Aus den Antworten der Frage Nr.9 ist es möglich festzustellen, dass für 66,67 % der Lehrer das Hauptkriterium bei der Bewertung der Schülerleistungen - der einzelne Schüler und seine Kenntnisse und deren Möglichkeiten - ist. Für 25,00 % der Lehrer ist das wichtigste Kriterium, die Lernprogramme und deren Bewältigung. Ein Respondent (8,33 %) hat als Hauptkriterium die eigenen Forderungen des Lehrers und in keinem Fall wurde die Möglichkeit „d) oder Andere“ ausgenützt.

Auf die Frage Nr.10 begründen die Lehrer respektive kommentieren sie die Noten, welche die Schüler für ihre Leistungen bekommen haben. 91,67 % der Lehrer haben angeführt, dass die Noten welche die Schüler für ihre Leistungen bekommen, begründet sind. Nur in einem Fall hatte der Respondent die Meinung, dass die Begründung der Note nicht notwendig ist, weil der Schüler wissen sollte, welche Leistung für ihn ausreichend sein sollte.

Mit der Frage Nr.11 (Tabelle Nr.19) haben wir im Fragebogen für Lehrer festgestellt, wie oft und wonach die Lehrer die Schülerleistungen bewerten:

- a) mündlich
- b) nach Punkten
- c) prozentuell
- d) durch Benotung
- e) oder Anderes.

Als Kriterium der Antworten haben wir das Alter der Lehrer angenommen.

Tabelle Nr.19

Alter / Lehrer		a		b		c		d		e	
Bis 30 Jahre		1		0		0		2		0	
31 – 40 Jahre		0		0		0		0		0	
41 – 50 Jahre		0		1		0		3		0	
über 50 Jahre		2		0		0		3		0	
Gesamt	%	3	25,00	1	8,33	0	0,00	7	58,33	1	8,33

Aus den Antworten der Frage Nr.11 ist es möglich festzustellen, dass 3 der Lehrer, mündlich bewerten aber nur ein Lehrer die Bewertung der Schüler nach Punkten durchführt. Absolut keiner der Lehrer verwendet die prozentuelle Anwendung zur Schülerbewertung, aber bis 58,33 % der Lehrer aus allen Alterskategorien verwenden die klassische Art der Bewertung – die Benotung. 8,33 % der Lehrer nützt die Kombination der Bewertungsmöglichkeiten – „mündlich und durch Benotung und nach Punkten.“

- Zum Schluss haben sich die Lehrer noch folgende Fragen gestellt:
- wie wird der Unterricht organisiert
- wie werde ich mich auf den Unterricht vorbereiten

- wie benütze ich das Lehrbuch
- wie bewerte ich die Schüler

Zusammenfassung der Forschungsergebnisse

Aufgrund unserer Forschung haben wir festgestellt, dass sich auch die nachfolgenden und bestimmenden Hypothesen (siehe auch Seite 23/24) bestätigt haben:

- H1 – wir nehmen an, dass mehr als 50 % der Schüler nur deshalb lernt, damit sie neue Kenntnisse, Fähigkeiten und auch neue Erkenntnisse gewinnen. Aufgrund der Antworten können wir feststellen, dass sich diese Hypothese bestätigt 52,04 % der Schüler hat angeführt, dass sie das Lernen am meisten anregt und sie dadurch neue Kenntnisse, Tätigkeiten und bessere Sprachfähigkeiten gewinnen.
- H2 – wir nehmen an, dass mehr als 30% der Schüler durch die Kritik von Seiten des Lehrers, der Unterricht verleidet und durch ihn auch abgeraten wird. Diese Hypothese hat sich nicht bestätigt, weil nur 12,24 % der Schüler angeführt haben, dass ihnen die Kritik von Seiten des Lehrers das Lernen verleidet. Die meisten Schüler sind jedoch der Meinung, dass eine positive Bewertung durch den Lehrer und eine Belobung, ein Ausdruck des gegenseitigen Vertrauens ist und die Schüler zum Lernen motiviert.
- H3 – wir nehmen an, dass weniger als 50 % der Schüler die Bewertung des Lehrers manchmal als gerecht auffassen.

Aufgrund der Antworten können wir feststellen, dass die Hypothese sich bestätigt – bis 71,43 % der Schüler haben angeführt, dass sie manchmal

ungerecht bewertet werden. Diese Zahlen zeigt uns die Notwendigkeit einer besseren Humanisierung und Individualisierung der Bewertung von Schülerleistungen.

H4 – wir nehmen an, dass mehr als 60 % der Schüler Probleme in der Bewertung der Mitschüler und mit der Selbstbewertung haben. Diese Hypothese hat sich nicht bestätigt, weil nur 8,16 % der Schüler Probleme mit der Selbstbewertung habe. Die anderen Schüler haben nach eigenen Angaben damit keine Probleme. Auch mit der Leistungsbewertung der Mitschüler – nur 15,31 % der Schüler führt dies an, dass sie ihre Antworten nicht bewerten können. Aber die Prozentzahl ist im Verhältnis sehr wenig, zu den bisher angenommenen 60 % der Schüler mit diesen Problemen.

H5 – wir nehmen an, dass mehr als 80 % der Lehrer, die Bewertung und die Klassifikation der Schülerleistungen als sehr schwierige Tätigkeit auffassen, respektive diese Arbeiten für sie anspruchsvoller als andere pädagogische Tätigkeiten sind.

Diese Hypothese hat sich bestätigt, weil bis 66,67 % der Lehrer die Bewertung und Klassifikation als problematisch ansehen, 33,33 % davon sehen sie als anspruchsvollste pädagogische Tätigkeit an.

H6 – wir nehmen an, dass mehr als 70,00 % den Sinn der schulischen Bewertung und Klassifikation in der Schülermotivation zum Lernen sieht. Diese Hypothese hat sich bestätigt, weil bis 75 % der Lehrer den Sinn der Schüler in ihrer Motivation zum Lernen sehen. Wir können also feststellen, dass dieser Prozentsatz für die Bestätigung der Hypothese ausreicht. Damit können die

Bewertung und die Klassifikation durch den Lehrer als dominierendes Motiv im Lernen verstanden werden.

H7 – wir nehmen an, dass die Mehrheit der Lehrer, ohne Unterschiede einer kurzen oder langen Praxis, beim Überprüfen der Schülerleistungen mehr nach den eigenen Kenntnissen und Fähigkeiten bewertet.

Diese Hypothese hat sich bestätigt, weil 75 % der Lehrer bewertet beim Überprüfen der Schülerleistungen in erster Linie und vor Allem, die Anerkennung der Kenntnisse und Fertigkeiten, erst dann die Selbständigkeit der Schüler und ihre Beziehung zum Lernen.

RESÜMEE

Unserer Beitrag beschäftigt sich mit der Frage der Motivation der Schüler aus den Gesichtspunkten „Bewertung (BEW)“ und „Benotung (NOTE)“ der Leistungen im Erziehungs- und Bildungsprozess.

Die Ergebnisse aus den Schüler-Fragebogen haben uns in der Meinung bestärkt, dass viele Schüler die BEW und die NOTE oft ungerecht empfinden.

Bei den Lehrer-Fragebogen ist dies ähnlich. Auch hier wurde unsere Meinung bestätigt, dass die Lehrer die BEW und NOTE der Schülerleistungen traditionell verstehen.

Die Lehrer interessieren sich für die Lehrleistung und legen bei der BEW keinen Nachdruck auf die Persönlichkeit des Schülers und auf seine gesamte Einstellung zum Lernen.

Dies beweist, dass mehr Humanität und Individualisierung in der BEW und NOTE mehr als notwendig ist. Die Pädagogen sollen wissen, wie die NOTE der

Schülerleistungen auf seine Einstellung, seine Fertigkeiten und seine Kenntnisse wirkt.

Mit diesem Beitrag wollen wir auf den Einfluss von BEW und NOTE auf die Lernmotivation der Schüler hinweisen.

Obwohl die BEW und die NOTE nicht die einzigen Motive sind, welche die Schülermotivation beeinflussen, können wir aufgrund dieser Arbeit behaupten, dass sie zu den Leitmotiven gehören.

Eine positive Einstellung des Lehrers zur BEW und zur NOTE des Schülers – dies bedeutet, dass man den Schüler nicht nur benoten und dann das Lernergebnis nicht nur auf die momentane Leistung beschränken soll, sondern auch die ganze Persönlichkeit des Schülers und seinen gesamten Lernprozess beachten soll – hat eine positive Wirkung auch auf den Schüler und auf seine Beziehung und Einstellung zum Lernen.

Diese positive Orientierung in der Bewertung und Benotung des Schülers sollte unter der Voraussetzung und der Annahme erfolgen, dass jeder Mensch grundsätzlich erfolgreich und außergewöhnlich sein kann.

Eine der Bedingungen des Interesses, des Anlasses und der Motivation zu irgendeiner menschlichen Tätigkeit und somit auch zum Lernen, ist die Erwartung des Erfolges, des Lobes oder zumindest die Hoffnung auf eine positive Bewertung.

Der Raum für schöpferische und innovative Arbeit eines jeden Lehrers, liegt im Fremdsprachenunterricht und in dem Ziel sich eine Sprache anzueignen. Die Aneignung einer Fremdsprache trägt sehr zu einem besseren Selbstbewusstsein des Schülers bei.

Literaturverzeichnis

BAUSCH, K. R. – CHRIST, H. – KRUMM, H. J. *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 5. Auflage, Tübingen: Francke Verlag, 2007, 655s. ISBN 9783825280437.

BOROŠ, J. *Motivácia a emocionalita človeka*. Bratislava: SPN 1995, 183s. ISBN 80-85193-42-6.

ČÁP, J. – MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001, 655 s. ISBN 80-7178-463-x.

ĐURIŠ, L. – GRÁC, J. – ŠTEFANOVIČ, J. *Pedagogická psychológia*. Bratislava: Jaspis. 1991, 331 s. ISBN 80-900477-6-9.

CHODĚRA, R. – RIES, L. *Vyučování jazyků na prahu nového století(II)*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2000, 167s. ISBN 8070421576.

HUNEKE, H. W. – STEIG, W. *Deutsch als Fremdsprache*. Heidelberg: Erich Schmidt Verlag. 2010, 306 s. ISBN 9783503122035.

NEUER, G. – HUNFELD, H. *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*. Berlin: Langenschied. 2009, 184 s. ISBN 678 350 307 9564.

SARTER, H. *Einführung in die Fremdsprachendidaktik*. Darmstadt: WGB. 2006, 144s. ISBN 3534189426.

ŠUBRTOVÁ, J. *Grenzeloses Sprachlernen: dipl.prace Fremdsprachenprojekt für die Unterstützung der grenzüberschreitenden Kommunikation der Nachbarregionen Brunn – Wien*. Brno MU. 2007

WEIGMANN, J. *Unterrichtsmodelle für Deutsch als Fremdsprache*. Madrid: Max Hueber Verlag. 1990, 161s.

INTERNE UND EXTERNE KOMMUNIKATION IN EINEM MULTINATIONALEN UNTERNEHMEN DEUTSCHER HERKUNFT IN DER TSCHECHISCHEN REPUBLIK

Lucie Svobodová

EINLEITUNG

Der Artikel setzt sich mit der Frage auseinander, wie die tägliche Kommunikation in einem multinationalen Unternehmen aussieht. Im Hinblick auf die Mehrsprachigkeit¹ wurde ein Feld untersucht, das den Forschern eher schwer zugänglich ist, deshalb helfen derartige Studien zur Erweiterung der Kenntnisse in der Problematik der Sprache und Wirtschaft².

Es handelt sich um empirische Ergebnisse der zu diesem Thema geschriebenen Magisterarbeit³, einer qualitativen Fallstudie auf der Grundlage der Sprachmanagementtheorie⁴. Die Forschung dokumentiert die betriebswirtschaftliche Kommunikation in einem konkreten Unternehmen in der Zeitspanne von 2011 bis 2012. Es lassen sich also nach Aussagen der Mitarbeiter nur begrenzt Urteile über die Vergangenheit des Unternehmens treffen. Sowohl die Firma, als auch ihre Mitarbeiter bleiben anonym. Der Fokus des Artikels liegt vor allem auf der Ebene der Kommunikation. Zu den diskutierten Bereichen gehören die offizielle

1 Eine sehr hilfreiche und präzise Definition z.B. bei Franceschini R. Mehrsprachigkeit: Forschungsperspektiven, s. 19.

2 Coulmas, F. Die Wirtschaft mit der Sprache. Eine sprachsoziologische Studie.

3 Svobodová L. Zum Management der Mehrsprachigkeit in multinationalen Unternehmen in der Tschechischen Republik: Eine Fallstudie im IT-Bereich.

4 vgl. Nekvapil, J. From Language Planning to Language Management, s. 100.

Sprachenpolitik⁵ des Betriebs im Vergleich mit der täglichen Praxis, Sprachprobleme, Verständigungsstrategien, Gebrauch einer Lingua Franca, Interaktion in einer Fremdsprache usw.

Absichtlich wurde ein deutsches IT-Unternehmen in enger Kooperation mit Škoda Auto gewählt, weil in diesem Fall drei Sprachen aufeinander treffen: Tschechisch (Lage des Standortes), Deutsch (Sprache der Muttergesellschaft) und Englisch (spezifisch für die IT-Welt). In diesem Umfeld kommt es zu vielen -aus linguistischer Sicht- interessanten Kommunikationssituationen, die in diesem Artikel beschrieben und weiter erläutert werden.

Die qualitativ⁶ gewonnenen Beispiele (teilstrukturierte Interviews mit einem Leitfaden, teilnehmende Beobachtungen, Emails, sonstige schriftliche Materialien, soziale Medien) sollen eher eine Diskussion anregen, nicht als ein Musterbeispiel oder allgemeingültiges, Hypothesen generierendes Material dienen.

VORSTELLUNG DES UNTERNEHMENS

Die untersuchte Firma ist ein IT Unternehmen in Mladá Boleslav, das eng mit Škoda Auto zusammenarbeitet, einige Angestellten arbeiten direkt in Räumlichkeiten von Škoda in verschiedenen Abteilungen. Sonst hat das Unternehmen einen eigenen Standort in der Stadt, wo außer der Führung, Administrative und Personalabteilung

5 Unter der Sprachenpolitik versteht man die Gesamtheit von systematischen, vernünftigen, theoretisch fundierten Bemühungen, die Sprachsituation (meistens) im Hinblick auf das Gesamtwohl der betreffenden Gesellschaft zu verbessern. Sie wird von offiziellen Körperschaften ausgeführt und enthält Maßnahmen, die den Sprachgebrauch von der Makroebene her regulieren und sich auf die Bevölkerung (oder einen Teil von ihr) richten. Vgl. Grin, F. *Language Policy Evaluation and the European Charter for Regional or Minority Languages*, s. 30.

6 Vgl. Lamnek, S. Qualitative Sozialforschung.

auch IT-Fachkräfte arbeiten. Dort finden auch die Sprachkurse statt, die oft für einige Mitarbeiter die einzige Gelegenheit sind, die tschechische Zentrale zu besuchen. Das Unternehmen gehört zur Holding einer deutschen Muttergesellschaft, die insgesamt mehr als 1500 Mitarbeiter beschäftigt, davon arbeiten in Mladá Boleslav ca. 30-35 Angestellte. Die Anzahl der Arbeitnehmer wächst aber sehr dynamisch, z.B. seit Januar 2013 beginnt ein neues Projekt direkt für Volkswagen. Für den Bedarf dieses Projekts werden etwa 10 neue Fachkräfte benötigt.

Es handelt sich um die erste internationale Niederlassung der Holding, zurzeit existieren weitere Dependenz in den USA, Mexiko und Kanada. Manche Aufgaben wie die Repräsentierung der Holding in den neuen sozialen Medien wie Facebook oder Twitter, Werbung und Marketingstrategien, übernimmt für die ganze Holding der tschechische Standort.

INTERNE VS. EXTERNE KOMMUNIKATION

Die interne und externe Kommunikation lassen sich nicht immer eindeutig unterscheiden. Ich definiere die interne Kommunikation als mündliche und schriftliche Interaktionen, die innerhalb eines Unternehmens verlaufen. Dazu zählt auch die Kommunikation mit der Muttergesellschaft. Die externe Kommunikation verstehe ich als mündliche und schriftliche Interaktionen außerhalb eines Unternehmens, also öffentliche Pressemeldungen, Werbung, Kommunikation mit Kunden, anderen Firmen und Zulieferern.

Die Trennung in eine interne und externe Kommunikation bereitet in dem untersuchten Unternehmen besondere Schwierigkeiten, weil selbst die Mitarbeiter von den Begriffen verschiedene Vorstellungen hatten. Dies ist durch die Aufteilung

des Standortes in zwei Büros verursacht. Dadurch können Mitarbeiter, die in Räumlichkeiten von Škoda Auto arbeiten, schon die Kommunikation mit dem zweiten tschechischen Büro als extern betrachten, weil sie nur selten in Kontakt treten. Auch die Kommunikation mit der Muttergesellschaft wird oft als extern eingestuft.

Intern wird im tschechischen Standort zur Verständigung vor allem Tschechisch benutzt ⁷. Unter Umständen stellt man auf Englisch oder Deutsch um, wenn es zu Missverständnissen oder Sprachproblemen kommt. In Bezug auf Interaktion mit der Muttergesellschaft haben sich die Mitarbeiter auch verschiedene Verständigungsstrategien angeeignet, z.B. dass eine Nachricht auf Deutsch einen höheren Wahrscheinlichkeitsgrad hat, beantwortet zu werden. Einige Mitarbeiter fühlen aber Hemmungen, auf Deutsch zu kommunizieren und benutzen daher lieber ELF (Englisch als Lingua Franca). Die Regelung der internen Kommunikation wird näher in folgenden Kapiteln beschrieben.

Was die externe Kommunikation betrifft, präsentiert sich die Firma zum großen Teil als ein homogenes Ganzes, d.h. als *ein* Unternehmen mit mehreren internationalen Standorten, die durch gleiche Regelungen, Philosophie und Produkte integriert werden. Demzufolge wird in den sozialen Medien wie Facebook nur die Holding präsentiert, ab und zu mit lokalen Nachrichten aus den einzelnen Standorten. Diese Repräsentierung übernimmt für die ganze Gesellschaft die tschechische Niederlassung. Auf dem Profil erscheinen regelmäßig Karrieretipps, „Top gesuchte Jobs der Woche“ oder Artikel über führende Abteilungsleiter, die über ihre Karriere

⁷ auch als Lingua Franca unter den Mitarbeitern mit einer anderen Muttersprache, als offizielle Sprache und vor allem als die „übliche“ Sprache: „I would say, well, the official language is, would be English, Czech and German. The functional language is obviously Czech.“

berichten und Tipps z.B. für Einstellungsgespräche oder alltägliche Kommunikation verraten. Darüber hinaus wird über zahlreiche Teambuilding-Veranstaltungen berichtet, diese Texte oder Nachrichten werden sehr oft mit Fotos oder Bildern begleitet.

Was die Internetseiten betrifft, existiert ein gemeinsames deutsches Web, die tschechische Niederlassung hat aber auch ihre eigenen Webseiten. Diese sind primär auf Tschechisch gestaltet, in den einzelnen Rubriken werden aber auch Texte in anderen Sprachen veröffentlicht oder übersetzt. Die Seiten beinhalten eine Vorstellung der Firma, ihr Portfolio sowie auch Stellenangebote. Leider konnten keine Interaktionen mit Kunden oder Zulieferern beobachtet werden, demzufolge konnte sich die Analyse nur auf öffentlich zugängliche Materialien stützen.

INNERBETRIEBLICHE SPRACHENPOLITIK

In der Wirtschaft ist es heutzutage üblich, Mitarbeiter mit Fremdsprachenkenntnissen zu suchen. Häufig werden aus strategischen Gründen auch Personen eingestellt, die eine bestimmte Sprache als Erstsprache sprechen. Genauso verfährt auch das untersuchte Unternehmen, indem es in seinen Stellenanzeigen Fremdsprachenkenntnisse verlangt – meistens gute bis sehr gute Englisch und/oder Deutschkenntnisse. Das Niveau dieser Kenntnisse wird bei dem Einstellungsgespräch getestet. Aus den Interviews geht hervor, dass die Mitarbeiter oft nur eine der verlangten Sprachen gut genug beherrschen, sie arbeiten aber meistens in Positionen, die nicht wirklich eine fremdsprachige Kommunikation voraussetzen. Einige Bewerber wurden unter der Bedingung eingestellt, ihre Fremdsprachenkenntnisse in einem bestimmten Zeitraum zu verbessern. Die Leiterin

der Personalabteilung berichtet, dass sich die Bewerber in vielen Fällen im abgegebenen Lebenslauf überschätzen und später bei dem Einstellungsgespräch versagen.

In dem Unternehmen arbeiten auch zwei Angestellte, die jeweils eine andere Erstsprache als Tschechisch sprechen. Ein deutscher und ein amerikanischer Kollege wurden aus der Initiative hiesiger Geschäftsführung angestellt, sodass es sich um keine „Expats“ im Sinne von Nekvapil⁸ handelt. Die Geschäftsführerin ist sich der Vorteile eines deutschen oder englischen Muttersprachlers wohl bewusst. Außer ihren täglichen Aufgaben helfen die ausländischen Kollegen regelmäßig mit Korrekturen oder übersetzen selbst einige Texte. Da sie bereits einige Jahre in der Tschechischen Republik ansässig sind, verstehen sie Tschechisch.

Auf die Frage, ob es in der Firma eine offizielle Sprache oder Sprachregelung gibt, bekam ich keine zufriedenstellende Antwort. Bei den Mitarbeitern, die in den Räumlichkeiten von Škoda Auto arbeiten, unterscheidet sich die offizielle Sprache (oder das, was die Befragten als eine offizielle Sprache verstehen) je nach der Abteilung. Einige führen im Gespräch Deutsch, Englisch und Russisch an, andere nur Englisch oder Deutsch etc. Auch die Mitarbeiter in der Zentrale des tschechischen Standortes sind sich nicht sicher, welche Sprache die offizielle sei.

Aus den Aussagen der Befragten ließ sich auf bestimmte Maßnahmen⁹ der Sprachenpolitik schließen. Während meiner Feldforschung geschah eine grundlegende Veränderung bezüglich des Kontakts in internationalen IT-Projekten. Die IT-Spezialisten wurden mit Aufträgen oder Aufgaben meistens auf Deutsch

8 Nekvapil, J. Die kommunikative Überwindung der tschechisch-deutschen ethnischen Polarisation.

9 Ausführlicher zu den Phasen des Sprachmanagements vgl. z.B. Jernudd, B. H. - Neustupný, J. V. Language Planning: For Whom?, s. 69-84.

angesprochen. Da aber in der IT-Welt Englisch völlig überwiegt, sprechen die Angestellten dieser Abteilung überhaupt kein Deutsch. Die Tatsache, dass sie auf Deutsch angesprochen sind, interpretierten die Mitarbeiter als eine Abweichung von ihrer Erwartung, bewerteten sie eindeutig negativ und übermittelten es der Makroebene, also der Geschäftsführung. Diese konnte aus ihrer Machtposition heraus eine Maßnahme entwickeln, wonach bei den IT-Projekten als offizielle Sprache Englisch gesprochen/geschrieben wird. Diese Maßnahme wurde langsam, aber erfolgreich auf der deutschen Mikroebene implementiert.

Eine explizite¹⁰ sprachenpolitische Maßnahme hat auch die Muttergesellschaft getroffen. Einmal pro Monat sollten die Vertreter der einzelnen Standorte Videokonferenzen auf Englisch halten. Diese Maßnahme wurde aber nicht erfolgreich implementiert, weil man herausgestellt hat, dass die Englischkenntnisse der führenden Mitarbeiter jeweiliger Standorte nicht ausreichen, um erfolgreich über wichtige Angelegenheiten der Holding zu kommunizieren.

KOMMUNIKATIONSKANAL

Die meisten Angestellten kommunizieren miteinander oder mit der Muttergesellschaft per Email. Die führenden Mitarbeiter unternehmen oft Dienstreisen nach Deutschland, telefonieren oder nehmen an Videokonferenzen teil. Diejenigen, die mit dieser Art von Kontakt schon einige Erfahrungen oder über gute Fremdsprachenkenntnisse verfügen, fühlen keinen inneren Zwang, unpersönlich und schriftlich zu kommunizieren. Das kann aber bei anderen Mitarbeitern zu

10 overt vs. covert language policy vgl. z.B. Schiffman, H. F. Language Policy and Linguistic Culture, s. 112.

Sprachproblemen führen, sodass sie lieber eine Email schreiben, um zu verstehen und verstanden zu werden.

Darüber hinaus zählen zu den Vorteilen einer schriftlichen Kommunikation laut den Befragten vor allem die Zeit zum Nachdenken, Verbessern, Nachfragen etc. und die Möglichkeit, die Informationen nachträglich in schriftlicher Form wieder aufzurufen. Die Angestellten reflektierten in unseren Gesprächen vor allem die Verständlichkeit. Wenn ein Auftrag nicht verstanden oder missverstanden wird, hat es für die Firma negative Konsequenzen oder es verlängert zumindest die Zeit, die zur Verhandlung des Sachverhaltes nötig ist. Deswegen eignet sich die schriftliche Art der Kommunikation besser zur Verständigung, weil man in Ruhe Wörter nachschlagen kann usw.

Die Mitarbeiter, die sich in den Räumlichkeiten von Škoda Auto befinden, sind mit dem Ausland fast ausschließlich nur per Email im Kontakt. Viele bekommen nur informative Nachrichten von der Muttergesellschaft, die z.B. die Wartungsarbeiten des Programms betreffen.

SPRACHPROBLEME

Die tägliche Kommunikation in der untersuchten Firma läuft nicht immer problemlos ab. Das mag auch keine Ausnahme sein. Manchmal kommt es zu Kommunikationsstörungen, Sprachproblemen, Missverständnissen, ein Mitarbeiter spricht sogar von einer partiellen Sprachbarriere. Die Mitarbeiter haben aber inzwischen Verständigungsstrategien entwickelt, um diesen Problemen vorzubeugen. Immer dort, wo solche Ungereimtheiten entstehen, gibt es auch einen Nährboden für das Sprachmanagement, weil diese Sprachprobleme zum großen Teil mindestens bemerkt werden, sei es von den Akteuren selbst oder von der

Geschäftsführung. Ob die Managementprozesse weiter fortgesetzt werden oder nicht ist sehr individuell, in vielen Fällen können sie sogar nicht gleich oder in einem absehbaren Horizont beseitigt werden. Dabei handelt es sich vor allem um mangelhafte Fremdsprachenkenntnisse der Mitarbeiter, die erst durch einen längeren Lernprozess verbessert werden können. Dazu dienen die von der Firma angebotenen Sprachkurse.

Von Sprachproblemen kann man vor allem sprechen, wenn man mit den ausländischen Mitarbeitern des tschechischen Standortes kommuniziert, oder wenn diese mit den übrigen Angestellten interagieren sollen. Dabei geht es nicht um gravierende Missverständnisse, die für das Unternehmen möglicherweise auch negative wirtschaftliche Folgen haben könnten, sondern eher um Kleinigkeiten, die z.B. nachträglich erklärt werden können.

VERSTÄNDIGUNGSSTRATEGIEN

Weil eine problemlose Kommunikation für das Unternehmen von Bedeutung ist, haben sich die Mitarbeiter verschiedene Verständigungsstrategien angeeignet. Mit anderen Worten handelt es sich um Maßnahmen des Sprachmanagements, (potentielle) Sprachprobleme und Kommunikationsdefizite zu beseitigen. Durch Anwendung dieser Strategien verfolgen die Mitarbeiter auch bestimmte kommunikative Ziele.

Eine der Strategien ist die Änderung der Sprache. Diese Strategie wird sehr häufig benutzt und zwar je nachdem, welche Sprache der jeweilige Mitarbeiter aus verschiedensten Gründen bevorzugt. Beispielsweise bekommt eine Mitarbeiterin manchmal englischsprachige Emails, weil sie sich aber im Deutschen mehr sicher fühlt, schlägt sie vor, auf Deutsch fortzusetzen, was gerne angenommen wird. Wenn

die Mitarbeiter mit ihren deutschen Kollegen von der Muttergesellschaft kommunizieren sollen, haben sie festgestellt, dass eine Nachricht in deutscher Sprache einen höheren Wahrscheinlichkeitsgrad hat, beantwortet zu werden. Es verkürzt sich auch die Zeit bis sie eine Antwort bekommen, weil dazwischen keine Übersetzungsprozesse stattfinden müssen. Der amerikanische Kollege gibt zu, dass es sich dabei aufseiten der deutschen Mitarbeiter um eine Vermeidung des Englischen handeln könnte. Die deutsche Muttergesellschaft bevorzugt eindeutig ihre Erstsprache und lässt keine Abweichungen von ihren Erwartungen über den Sprachgebrauch zu.

Zu den weiteren Strategien gehört auch der Gebrauch einer Lingua Franca, vor allem bei Mitarbeitern, die kein Deutsch sprechen und mit der Muttergesellschaft in Kontakt treten müssen. Sonst kommt eine kollegiale Hilfe als eine Verständigungsstrategie in Frage. Außerdem ist es nicht selten, dass sich die Angestellten gegenseitig Emails kontrollieren usw. Manchmal wird der Kommunikationskanal gewechselt, damit sich der Akteur des Gesprächs mehr sicher fühlen kann. Von einem (Telefon-)Gespräch wird oft auf den Emailverkehr abgewichen.

Zuletzt können von den Mitarbeitern die sog. Vermeidungsstrategien gebraucht werden. Dabei wird z.B. eine Sprache oder gar ganze Kommunikation vermieden. Wenn es um Sprachen geht, wird am häufigsten Deutsch vermieden, z.B. *„Sie wollten, dass ich lerne (Deutsch), aber ich leiste Widerstand.“* Diese negative Einstellung zum Deutschen belegt auch der amerikanische Kollege: *„As I said, I try not to speak German, if I can absolutely avoid it.“* Nicht nur die Sprachen, sondern auch eine fremdsprachige Kommunikation kann vermieden werden¹¹. Zu der Art der Kommunikation, die am

11 Pre-interaction Management, der Akteur antizipiert Schwierigkeiten in einer zukünftigen

meisten vermieden wird, gehören vor allem Telefongespräche und andere mündlichen Ausdrucksformen. So berichtet eine Mitarbeiterin über ihre Kollegin: *„Oft bekommen wir Anrufe mit einer ausländischen Vorwahlnummer und sie nimmt den Hörer einfach nicht ab. Wenn ich dort nicht bin, nimmt sie den Hörer einfach nicht ab, oder muss schnell andere Kollegen suchen.“* Seltener geschieht, dass auch fremdsprachige Emails vermieden werden: *„Ich lese es überhaupt nicht“*. Wenn fremdsprachige Emails nicht beachtet werden, kann es mit sich nicht gerade positive Konsequenzen bringen. Im Falle dieser konkreten Mitarbeiterin wird aber keine Antwort verlangt, es handelt sich um informative Nachrichten über Wartungsarbeiten in einem Programm u.ä. Eine ähnliche Haltung konnte auch bezüglich der Verfassung der fremdsprachigen Nachrichten beobachtet werden: *„German emails usually I have my colleague write for me...“*

Die Vermeidungsstrategien sind für den Gang des Unternehmens unerwünscht und in manchen Fällen gar schädlich, wenn ein wichtiger Anruf erwartet wird und die zuständige Person nicht fähig ist, den Hörer abzunehmen. Trotzdem begegnet man solchen Situationen ziemlich oft.

FAZIT

Das Unternehmen hat keine einheitliche Sprachenpolitik entwickelt, obwohl zwischendurch in der täglichen Kommunikation Sprachprobleme entstehen. Dies mag durch die Größe der Firma verursacht werden, oder durch die Tatsache, dass in dem Standort in Mladá Boleslav vor allem Tschechen arbeiten, die untereinander reibungslos kommunizieren sollen. Die meisten Mitarbeiter stehen nicht im täglichen

Interaktion, bewertet dies negativ, entwickelt und implementiert Maßnahmen (Vermeidung), um diesen Problemen vorzubeugen. Vgl. Nekvapil, J. - Sherman, T. Pre-interaction management in multinational companies in Central Europe.

Kontakt mit der Muttergesellschaft, begegnen also keiner fremdsprachigen Interaktion. Das Unternehmen entwickelt Maßnahmen zur Regelung des Sprachgebrauchs meistens erst als Reaktion auf ein Missverständnis usw., es findet also ein post-interaction Sprachmanagement statt. Diese Maßnahmen werden auch nicht immer gleich und reibungslos implementiert, weil sie nicht komplett die Bedürfnisse der Angestellten reflektieren. Das Unternehmen weist jedoch ein Bewusstsein über die Notwendigkeit einer erfolgreichen Kommunikation auf.

LITERATUR:

COULMAS, Florian. *Die Wirtschaft mit der Sprache. Eine sprachsoziologische Studie.* Frankfurt am Main : Suhrkamp, 1992.

FRANCESCHINI, Rita. Mehrsprachigkeit: Forschungsperspektiven. - In: HÜLMBAUER, C. - VETTER, E. - BÖHRINGER H. (Hg.). *Mehrsprachigkeit aus der Perspektive zweier EU-Projekte. DYLAN meets LINEE.* Frankfurt am Main : Peter Lang, 2010. s. 17 – 39.

GRIN, François. *Language Policy Evaluation and the European Charter for Regional or Minority Languages.* New York : Palgrave, 2003.

JERNUDD, Björn H. - NEUSTUPNÝ, Jiří V. Language Planning: For Whom? In: LAFORGE, L. (Hg.). *Proceedings of the International Colloquium on Language Planning.* Québec : Presses de l'Université Laval, 1987. s. 69-84.

LAMNEK, Siegfried. *Qualitative Sozialforschung.* Weinheim/Basel : Beltz Verlag, 2010.

NEKVAPIL, Jiří. Die kommunikative Überwindung der tschechisch-deutschen ethnischen Polarisierung. In: HÖHNE, S. - NEKULA, M. (Hg.). *Sprache, Wirtschaft, Kultur. Deutsche und Tschechen in Interaktion.* München : Iudicium, 1997. s. 127-145.

NEKVAPIL, Jiří. From Language Planning to Language Management. In: AMMON, U. – MATTHEIER, K. J. – NELDE, P. H. (Hg.). *Sociolinguistica 20* (Internationales Jahrbuch für Europäische Soziolinguistik: Perspektiven der Soziolinguistik). Niemeyer : Tübingen, 2006.

NEKVAPIL, Jiří - SHERMAN, Tamah. Pre-interaction management in multinational companies in Central Europe. – In: *Current Issues in Language Planning*, 10:2, 2009. 181-198.

SCHIFFMAN, Harold F. Language Policy and Linguistic Culture. – In: RICENTO, Thomas (Hg). *An Introduction to Language Policy*. Maiden/Oxford : Blackwell, 2006. s. 111-126.

SVOBODOVÁ, Lucie. *Zum Management der Mehrsprachigkeit in multinationalen Unternehmen in der Tschechischen Republik: Eine Fallstudie im IT-Bereich*: Diplomarbeit. Praha: FFUK, 2013. 77 s.

Sociálna práca / Social Work

**PERSPEKTÍVA ZAMESTNANIA SA VO VYŠTUDOVANOM
ODBORE V KONTEXTE PREDCHÁDZAJÚCICH PRACOVNÝCH
SKÚSENOSTÍ U ŠTUDENTOV SOCIÁLNEJ PRÁCE**

Lucia Drotárová

Ústrednou otázkou nášho príspevku je predstava perspektívy po ukončení školy: Chcú študenti sociálnej práce nielen získať titul, ale sa nakoniec skutočne i uplatniť v sociálnej práci? Aspoň hrubú orientáciu sme sa pokúsili získať pomocou nasledujúcich otázok:

- Pracujete alebo ste už v minulosti pracovali v odbore, ktorý študujete?
(Zakrúžkujte.)

Áno

Nie

- Myslíte si, že budete po absolvovaní školy pracovať v odbore, ktorý študujete? (Zakrúžkujte.)

Áno

Nie

- Myslíte si, že budete 10 rokov po absolvovaní školy pracovať v odbore, ktorý študujete? (Zakrúžkujte.)

Áno

Nie

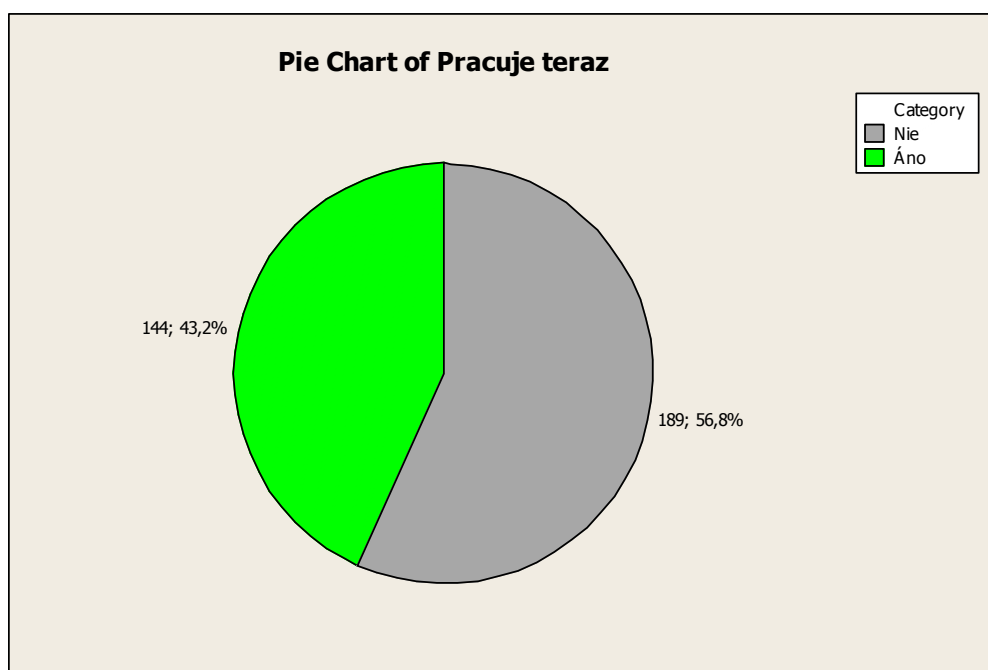
Vzorka

Odpovede na tieto otázky sme získali od 333 študentov sociálnej práce študujúcich v Prešove, a to vo forme denného i kombinovaného (externého) štúdia.

Výsledky

Výsledky boli v istom zmysle prekvapujúce (a inšpirujúce). Ukazuje sa, že významná časť študentov pracovné skúsenosti v rámci sociálnej práce už má, konkrétne celých 43,2% opýtaných (ako ilustruje graf č.1).

Graf č. 1: Počet študentov sociálnej práce s pracovnou skúsenosťou z odboru



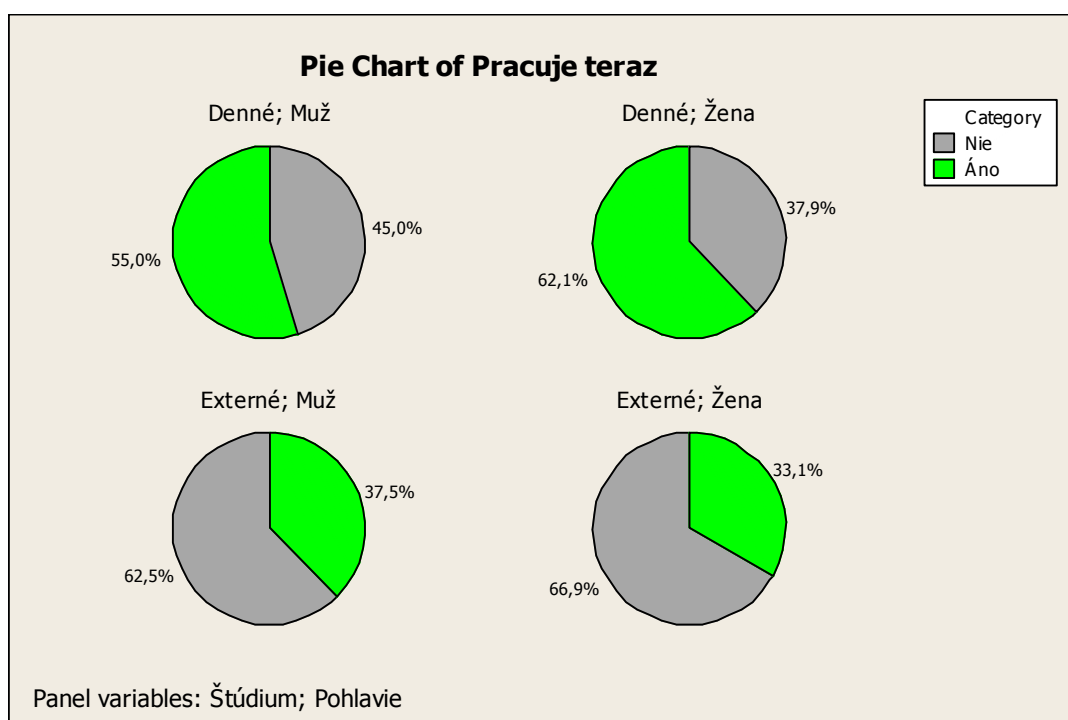
Predpokladali sme, že kladnú odpoveď budú uvádzať hlavne študenti externého štúdia. Tento predpoklad sa ukázal ako nesprávny: v našej vzorke udáva skúsenosť s prácou v odbore viac denných, než externých študentov, a to ako mužov,

tak i žien. U denných študentov je to dokonca viac ako polovica, častejšie pritom udávajú túto skúsenosť ženy (55% mužov, ale 62,1% žien).

To neplatí u externistov, kde sa k pracovnej skúsenosti z odboru sociálna práca hlási 37,5% mužov a len 33,1% žien.

Pomery prehľadne zobrazuje nasledujúca skupina grafov (graf č. 2):

Graf č. 2: Pracovná skúsenosť z odboru

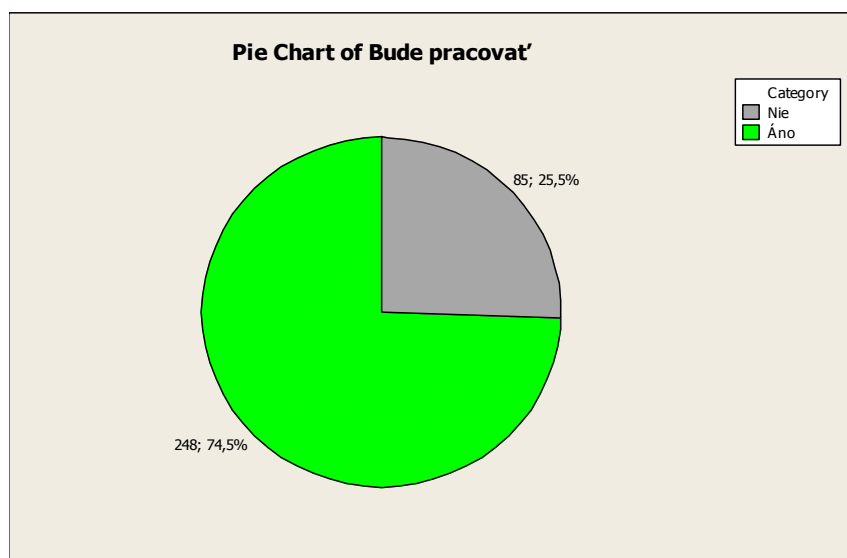


Vzhľadom k mediálnemu obrazu „príliš mnohých absolventov sociálnej práce na Slovensku, pričom po vyštudovaní v odbore nepôsobia“, nás samozrejme zaujímala predstava študentov sociálnej práce v Prešove, či v odbore po absolvovaní školy pôsobiť chcú.

I keď sa jedná iba o predstavy či plány, je iste zaujímavé zistenie, že takmer $\frac{3}{4}$ študentov má v pláne pôsobiť po absolvovaní štúdia v odbore (alebo

z pesimistického pohľadu, celá štvrtina túto predstavu nemá už počas štúdia, pozri graf č.3).

Graf č. 3: Predstavy študentov sociálnej práce o práci v rámci vyštudovaného odboru

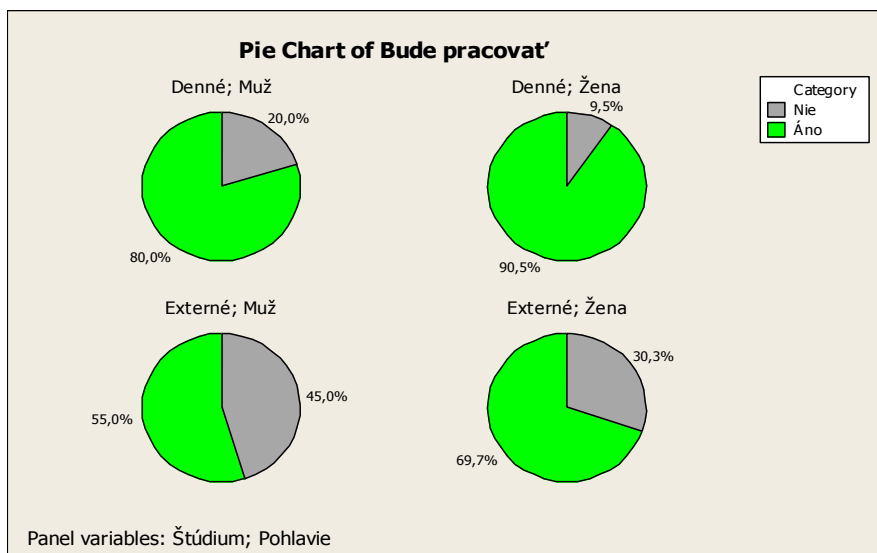


Samozrejme, vyššie uvádzame priemer celej vzorky. Pre ďalšiu prácu so študentmi bolo pre nás dôležité zistiť prípadné rozdiely v jednotlivých častiach vzorky – a tieto sme skutočne identifikovali (ako ukazuje graf č. 4).

Omnoho častejšie si svoju profesijnú kariéru v rámci vyštudovaného odboru predstavujú denní študenti sociálnej práce, ženy častejšie ako muži (90,5% študentiek dennej formy a 80% študentov predpokladá, že sa po ukončení školy zamestnajú v sociálnej práci).

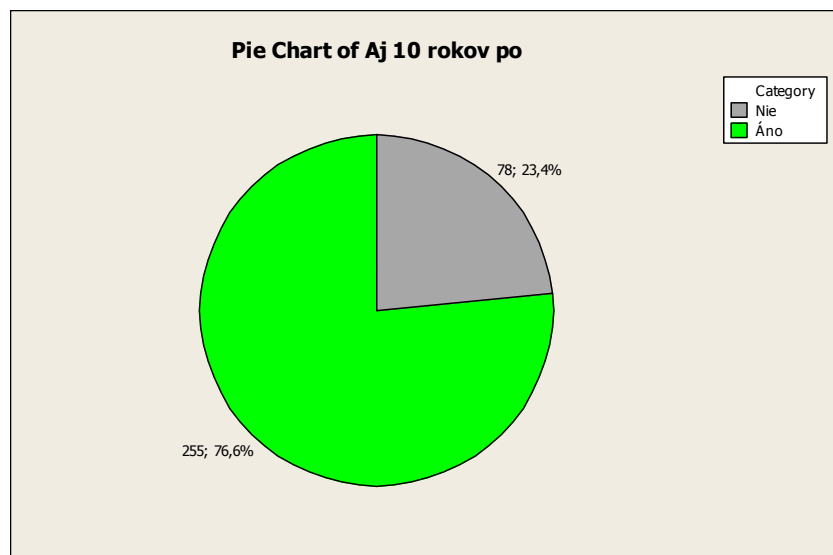
Oproti tomu takúto kariéru predpokladá iba 69,7% študentiek externej formy štúdia a len 55% mužov.

Graf č. 4: Predstavy študentov sociálnej práce o práci v rámci vyštudovaného odboru podľa formy štúdia a pohlavia



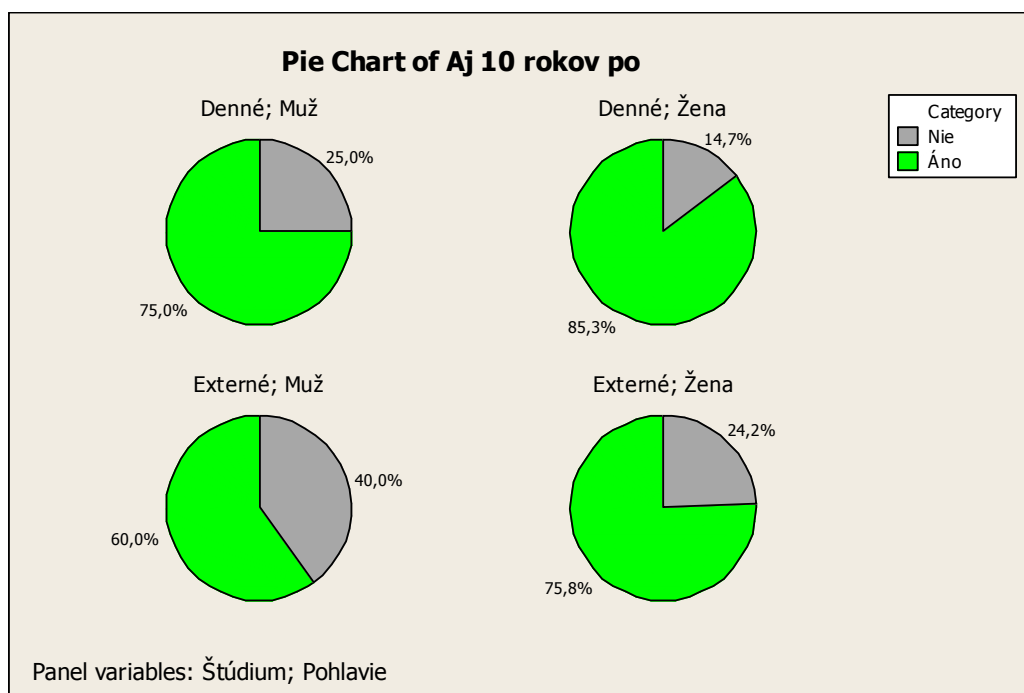
Zaujímavým zistením pre nás bolo, že počet študentov s predstavou dlhodobej perspektívy v sociálnej práci (teda že túto kariérnu líniu budú zastávať 10 rokov po ukončení štúdia) neklesol, naopak mierne stúpol (zo 74,5% na 76,6%, pritom zdôrazňujeme, že sa jedná o identickú vzorku), ako ukazuje graf č. 5:

Graf č. 5: Predstavy študentov sociálnej práce o práci v rámci vyštudovaného odboru v dlhodobej perspektíve (10 rokov)



Pritom zmeny pozorujeme u všetkých typoch skupín (denné/externé, muži/ženy), celkovo je teda rozdielny názor na to, či budú pracovať vo vyštudovanej oblasti ihneď po ukončení a v dlhodobej perspektíve ešte výraznejší, než by nasvedčoval rozdiel v priemere celej vzorky, pozri graf č. 6:

Graf. č. 6: Predstavy študentov sociálnej práce o práci v rámci vyštudovaného odboru v dlhodobej perspektíve (10 rokov) podľa formy štúdia a pohlavia



Ako zaujímavý sa nám teda zdal i možný vzťah (korelácia) medzi týmito otázkami. Preto sme výsledky analyzovali pomocou Chí-kvadrátu.

Na každú z predložených otázok mohli študenti odpovedať iba áno-nie, Chí-kvadrát má teda iba jeden stupeň voľnosti (Degree of Freedom).

Nasledujúce Chí-Kvadráty nám analyzujú, nakoľko odpovede na každú dvojicu otázok korelujú (sú závislé).

Venujeme sa nielen celej vzorke, ale i voľbe podľa pohlavia. Toto sa nám zdalo potencionálne zaujímavé vzhľadom k tomu, že sa jedná o výrazne feminizovaný odbor.

Výsledky sme spracovali v programe MiniTab, uvádzame ich prehľadne v tabuľkách, pričom vždy uvádzame:

Počet - počet účastníkov, ktorí mali túto kombináciu odpovedí

% riadku – aký je podiel tejto kombinácie v rámci riadku

% stĺpca – aký je podiel tejto kombinácie v rámci stĺpca

Očakávaný počet – aký by mal byť počet, ak by boli otázky nezávislé.

Rozdiel medzi „Počet“ a „Očakávaný počet“ vstupuje do výpočtu Chí-kvadrátu. Čím je tento rozdiel (pomerovo) väčší, tým menej pravdepodobné je, že pozorované hodnoty (frekvencie) zodpovedajú očakávanému výsledku dvoch nezávislých javov (a teda tým menšia je pravdepodobnosť nulovej hypotézy „Tieto javy sú nezávislé“).

Korelácia medzi faktormi „Pracuje/už pracoval v oblasti sociálnej práce“ a „Predpokladá, že bude pracovať“

V prvom rade sme chceli potvrdiť (alebo vyvrátiť) hypotézu, že skúsenosť so sociálnou prácou má vplyv na predstavu ďalšieho pôsobenia v odbore. Výsledky prehľadne ukazuje nasledujúca tabuľka č. 1:

Tabuľka č.1.: Korelácia „skúsenosť so sociálnou prácou/predpoklad zamestnania v odbore“

		Predpokladá, že po absolvovaní bude pracovať v odbore			
		Áno	Nie	Všetci	
Má pracovnú skúsenosť z odboru	Áno	136	8	144	Počet
		94,44	5,56	100	% riadku
		54,84	9,41	43,24	% stĺpca
		107,2	36,8	144	Očakávaný počet
	Nie	112	77	189	Počet
		59,26	40,74	100	% riadku
		45,16	90,59	56,76	% stĺpca
		140,8	48,2	189	Očakávaný počet
	Všetci	248	85	333	Počet
		74,47	25,53	100	% riadku
		100	100	100	% stĺpca
		248	85	333	Očakávaný počet

Pearson Chi-Square = 53,225; DF = 1; **P-Value = 0,000**

Likelihood Ratio Chi-Square = 61,028; DF = 1; **P-Value = 0,000**

Na základe Chi-Kvadrátu ($p < 0.05$, respektíve v našom prípade je dokonca rovné nule) môžeme prehlásiť, že existuje závislosť medzi tým, že študent už má pracovnú skúsenosť z odboru, a tým, že po absolvovaní školy očakáva, že bude v odbore pracovať (pozri napríklad 94.44% u kombinácie áno/áno).

Korelácia medzi faktormi „Pracuje/už pracoval v oblasti sociálnej práce“ a „Predpokladá, že bude pracovať za 10 rokov“

Podobne sme potvrdili koreláciu medzi faktorom skúsenosti s prácou v odbore a predstavou, že v dlhodobej perspektíve (teda za 10 rokov) bude ako

absolvent sociálnej práce pracovať v odbore, pozri tabuľka č. 2.

Tabuľka č.2: Korelácia „skúsenosť so sociálnou prácou/perspektíva po 10 rokoch“

		Predpokladá, že bude pracovať v odbore aj po 10 rokoch			
		Áno	Nie	Všetci	
Má pracovnú skúsenosť	Áno	131	13	144	Počet
		90,97	9,03	100	% riadku
		51,37	16,67	43,24	% stĺpca
		110,3	33,7	144	Očakávaný počet
	Nie	124	65	189	Počet
		65,61	34,39	100	% riadku
		48,63	83,33	56,76	% stĺpca
		144,7	44,3	189	Očakávaný počet
	Všetci	255	78	333	Počet
		76,58	23,42	100	% riadku
		100	100	100	% stĺpca
		255	78	333	Očakávaný počet

Pearson Chi-Square = 29,313; DF = 1; **P-Value = 0,000**

Likelihood Ratio Chi-Square = 31,936; DF = 1; **P-Value = 0,000**

Znovu sme teda potvrdili predpokladanú koreláciu medzi skúsenosťou s prácou v odbore a názorom, že v odbore bude pracovať i v dlhodobej perspektíve.

Korelácia medzi faktormi „ Predpokladá, že bude pracovať v oblasti sociálnej práce po absolvovaní štúdia“ a „Predpokladá, že bude pracovať za 10 rokov“

Tabuľka č. 3: Korelácia „predpoklad zamestnania sa v odbore po ukončení VŠ/perpektíva po 10 rokoch“

		Predpokladá, že bude pracovať v odbore aj po 10 rokoch			
		Áno	Nie	Všetci	
Predpokladá, že po absolvovaní bude pracovať v odbore	Áno	219	29	248	Počet
		88,31	11,69	100	% riadku
		85,88	37,18	74,47	% stĺpca
		189,91	58,09	248	Očakávaný počet
	Nie	36	49	85	Počet
		42,35	57,65	100	% riadku
		14,12	62,82	25,53	% stĺpca
		65,09	19,91	85	Očakávaný počet
	Všetci	255	78	333	Počet
		76,58	23,42	100	% riadku
		100	100	100	% stĺpca
		255	78	333	Očakávaný počet

Pearson Chi-Square = 74,528; DF = 1; **P-Value = 0,000**

Likelihood Ratio Chi-Square = 67,749; DF = 1; **P-Value = 0,000**

Vidíme teda znovu silnú ($p=0,000$) koreláciu medzi postojmi „predpokladám, že budem pracovať v odbore po absolvovaní štúdia “ a „budem pôsobiť v odbore dlhodobo“, teda vidia túto pracovnú perspektívu i po 10 rokoch.

Podobné korelácie platia i pre všetky sledované podskupiny (muži/ženy, denní/externí študenti), pričom P-hodnoty sa u jednotlivých podskupín pohybovali medzi $p=0,000$ až $p=0,006$.

Záver

V prípade, že by došlo k pretlaku uchádzačov o štúdium sociálnej práce, a teda k obnoveniu konania prijímacích skúšok, javí sa otázka na predchádzajúcu skúsenosť (prax) ako podstatná; vybraním takéhoto uchádzača by sme zrejme zvýšili výber študentov skutočne ochotných pracovať vo vyštudovanom odbore. Pritom je známe, že v sociálnej práci – tak ako i u mnohých ďalších študijných zameraní vrátane napr. učiteľstva - významný počet absolventov hľadá uplatnenie mimo odbor.

Samozrejme pri pohľade na počet škôl poskytujúcich toto vzdelanie (a súčasne pri absencii prijímacích skúšok) je pravdepodobné, že k situácii pretlaku a nutného výberu i spomedzi schopných uchádzačov zrejme ešte nejaký čas nedôjde.

Zároveň sa môžeme domnievať, že i zabezpečenie vyššieho podielu praxe (vrátane dobrovoľníckych aktivít) by mohlo významne prispieť k ochote zotrvať po ukončení školy v odbore (samozrejme s ohľadom na individuálne možnosti).

Informácia o predchádzajúcej pracovnej skúsenosti by mala byť zásadná i pre budúcich zamestnávateľov. I z tohto dôvodu by mala byť prax niečím, čo presahuje „povinné splnenie formálnej povinnosti a získanie zápočtu z praxe“.

**MEANS, CHANCES AND LIMITS IN SOCIAL INTERVENTION
OF YOUNG ADULTS IN A HALFWAY HOUSE AIMED
TO IMPROVEMENT OF LIFE SITUATION IN THE CONTEXT
OF FORMATION AND DEVELOPMENT
OF TALENT AND POTENTIAL**

Lenka Popjaková

DORKA, N.O.

Non-profit organization DORKA builds a network of unique social centers in Slovakia, that are under a single roof capable of provision of professional help along with accommodation for children, young adults and families, which found themselves in critical life situation. Clients are offered conditions for fulfillment of their basic needs and above all space for development of personal prerequisites for successful self-realization. Because of this reason DORKA provides series of supportive programs and activities. Client is approached with individual "tailor-fit" plan, observing particularly his social situation, health and mental state and life events that happened in his life. The help of professionals is truly meaningful and effective quintessentially with clients that are responsibly committed to work for change of their internal and external conditions.¹ Social center DORKA was established in Košice in December 2007. In 2013 were opened two new centers – branches of non-profit organization – in cities of Zvolen and Prešov, Slovakia. Founding partners of non-profit organization are Nadácia DeDo – Solidarita s deťmi

1 Popjaková, L. Možnosti a limity edukačného sociálneho poradenstva v prevencii sociálnych problémov u mladých ľudí v zariadení sociálnych služieb DORKA, n.o. v Košiciach, s. 246-247.

z detských domovov (DeDo Foundation – Solidarity with Children from Children's Homes) and Spoločnosť priateľov detí z detských domovov Úsmev ako dar (Society of Friends of Children from Children's Homes Smile as a Gift). Social services provided in facilities a halfway house and a shelter are in full accordance with demanding criteria based on law 448/2008 Z.z. about social services².

HALFWAY HOUSE

In this context halfway house provides support and provision of social service to 25 young adults between 18-29 age of their life in unfavorable social situation for certain time and reason in order for young adult to learn how to take responsibility for himself, to become successful and self-determinate in his life. DORKA provides conditions for a provision of basic necessities for life and complex social and consultatory work, as well as spiritual guidance. Young adults are actively undergoing program of integration to society of which part is psychological, social and spiritual care as well as support in the implementation of education, job consultancy and meaningful use of their free time. Main goal is to support and develop individual personal strengths for successful self-realization of the young man in order that he would live and would be capable of living normal and undepreciated life. For this reason it is particularly important to deepen and develop their personal abilities in order to gain their goals because at the end of the day – their own abilities equals their own and only one property. In the halfway house provision of service is provided for the most of the length of 3 years with possibility of preparation of food which also includes a program of help in preparation of simple foods. Likewise, we provide assistance in gaining independence as well as

2 § 26, § 27 zákona č. 448/2008 Z. z. o sociálnych službách a o zmene a doplnení zákona č. 455/1991 Zb. o živnostenskom podnikaní (živnostenský zákon) v znení neskorších predpisov.

professional activity in elimination or alleviation of disorders in psychological personal and social development. Social workers help in mediation of job finding or in re-inclusion into educational process or in the obtaining higher education, respectively if this is a case. While working with client, special professional practices and methods³, are employed, which aims to positive and motivational impact acted upon their thinking and actions. This is directed toward their independent action in making decisions. This amount of work is seek by a team of experienced staff consisting from 4 social workers, supported with help of seminarians from Greek-Catholic Theological Faculty of the University of Prešov who carry away their pastoral practice year among us. Goal of their work is not only in provision of technical assistance; but in addition seminarians present to young adults emotional, empathetic and spiritual support.

YOUNG ADULTS – CLIENTS OF HALFWAY HOUSE

For young adult who comes to halfway house, to reach integration to society as independent individual is his/her crucial desire to accomplish. As it happens, it becomes particularly challenging. Coping with process of becoming independent is therefore determined by personal characteristics and traits of individual, which is kept in mind by social workers when they consider selection of right and proper methods and interventions of educational social counseling⁴. Since this counseling is in the terms of preventive social work the most edifying, young adults are lead to:

- decision for education and deliberate learning of the facts,
- to persevere in the process of education,

3 Matoušek, O. a kol. *Metody a řízení sociální práce*, s. 13.

4 Machalová, M. *Edukačná sociálna práca*, s. 78-80.

- to realize in the most optimal way their psychical potential in their life situation, particularly in the very difficult stages and phases of life.⁵

Whereas intervention presents the most crucial core of work with social client. This term should be designated as planned, coordinated action aimed to solution of client's problem. In this context of social intervention, it is important for social worker to bear in mind a provision of necessary support in psychical, social and practical area that should client steadily posses in relation to social worker.⁶

Vladimír Hübler, seminarian in pastoral practice year in the social facility DORKA in Košice, expresses this experience with his own words: *„Personally I choose such an approach, that is based upon a fact of acceptance. The others should feel that they are accepted as they are. Therefore I choose to be close to them, to speak their language and to be with them. My motivation is found in St. Paul's claim saying that for Romans he is Roman as well; whereas for Hebrews is he Hebrew as well. Therefore from my position of seminarian I am for our clients very similarly one of them – a client. When I spend my time with them and when I pay an attention to them – even just with a simple smile – they come to me and ask me various questions, to which they are seeking answers, since they have no one with whom they should discuss their spiritual issues. They come for a counsel or just to tell me how they fell, since they need someone who listens and who cares. In this way they gain another – more mature – opinion to particular things of life and this helps them in their personal growth, which is in fact a priority for everyone who works in social service facility dedicated to young adults. It is important to explain them things which they don't understand in mild and peaceful way in order for them to know, that you care for them... To tell them, that you like them and that they are important to you, that they have their value and dignity and nothing*

5 Machalová, M. Preventívna sociálna práca. Edukačná paradigma v sociálnej práci, s. 78-79.

6 Levická, J. Metódy sociálnej práce, s. 47.

can never take it away... When our times are full of fear, restlessness and hate, it is important to change things from the scratch – particularly from me myself. Therefore in order to reach own personal growth of workers should they give to clients so much love they can, so clients would become like a salt that will give a taste to this world; and like a light that would shine in today's time of darkness and non-love. Only this can bring to young adults a meaning and purpose..."

Therefore we are persuaded that right understanding of attribute of social counseling and intervention for young adults in the framework of educational social counseling can bring effectiveness at the right time.

In this context we would like to bring typology of clients of halfway house, which are young people after termination of:

1. foster care,
 - 1.1 substitute foster care,
 - 1.2 guardian care,
 - 1.3 institutional care,
2. protective care.

Based upon our work experiences, all these young people are becoming clients of halfway house as well:

1. young people leaving adoptive families,
2. clients changing several facilities for social service, so called "wandering clients",
 - 2.1 with lowered intellectual abilities.

We see limits of social intervention concerned with improvement of life situation of young people after the termination of foster and protective care in these areas:

- problems with adjustment after leave from familiar and comfort environment of children's homes or from professional or foster families, as they are exposed to stressful change of their stable life stereotype,
- problems of orientation concerned with own personality, identity and relationship toward own inner self,
- insufficient self-confidence, self-esteem and lack of confidence concerned with own resources and powers,
- small degree of self-criticism and self-evaluation,
- sensed of learned powerlessness or even passivity,
- social hyperactivity,
- difficulties in establishing and maintaining of social ties/relations,
- lack of positive role models,
- demotivational frustration and indifference,
- inability in manifestation of joy in everyday life and non-understanding of small successes,
- inability to overcome losses, unhappiness and disappointments,
- shyness, emotional coldness or emotional instability – the variability of the views and concerns,
- approach to life dominated by fear and despair or vice versa laziness or unwillingness to change their attitude to life – *"I live for this moment and enjoy it fully, what will be tomorrow I don't care, the main thing is just fun"*,
- lower responsibility for own behavior,
- lack of financial literacy and indebtedness,

- various addictions (eg. alcohol, drugs, cigarettes or gambling on slot machines and betting, addictive behavior in relation to computers and Internet, addictive behavior in relation to calls – frequent changes of mobile operators due to non-payment of charges, excessive drinking of coffee/cafeine addiction),
- bad nutrition habits,
- lack of education, lack of interest in further education and retraining as well as the trend called "eternal student" vs. "the use of schooling social system" (i.e. graduation from several vocational school due to reception of social benefits and of social scholarships and thus avoidance of entrance to labor market),
- unemployment – a passive attitude to seek job and orientation on the labor market in the area of profession, which is reflected upon high dependency on relation to anyone who can help temporarily (social worker, family, partner, acquaintance etc.), use of illegal means in working, frequent job changes, frequent dismissals from work, nonconformity and skepticism in handling of problems and of pre-stated rules and agreements, unreal evaluation of own performance and inability for improvement,
- crime and delinquency.

After enlistment of all these facts, it is obvious that many clients suffer from emotional and behavioral disorders. In the contact with outside world as well as among themselves, reflection of low confidence toward outside world and authority (staff of social workers, teachers in school, employers in work etc.) can be resembled. There is basic difficulty to maintain and be part of deep relationships. As a

consequence there is presence of resistance toward rules and agreements that are set by facility or by whole society.

In our professional experience we encounter also cases where adopted children – now young adults – decides to leave their adoptive families after reaching the age of 18 years for various reasons⁷. In this context, we could enlist these reasons:

- failure to cope with the past (background) and traumas,
- failure to respect the personality of young adults, their needs and interests as well as the real possibilities and abilities,
- sense of rejection from one of the parents,
- making a distinction between siblings,
- failure to manage educational process based upon reliance on genetic predisposition,
- frustrations, conflicts, lies, violations of standards and then consequent runaways,
- delinquency,
- unwanted pregnancy,
- different addictions,
- non-acceptance of different sexual orientation,
- loss of a loved one or loss of relational bond (long-term or irreversible separation – death of a loved one/family member, divorce of parents, resettlement, voluntary and involuntary separation),
- domestic violence.

⁷ Gabura, J. Teória rodiny a proces práce s rodinou, s. 122-126.

In the work among the young people we observe different mental capacity in the span from light to moderate mental backwardness⁸. Often clients coming to halfway house come from other social service facilities. These are called "wandering clients" insofar without leadership and guidance of social workers they are not capable of any function in society by themselves. The limits, which may deepen their socio-pathological effects are psychological, social and spiritual deprivation, unemployment, dependence upon social benefits, the experience of homelessness, psychiatric treatment or mental illness, dependent relationships – dependent personality disorder, lack of self-esteem (depression, sadness, mood swings, anxiety, doubts and uncertainty), psychosomatic disorders and tendency to suicidal behavior.

PREVENTIVE PROGRAMS AND LEISURE ACTIVITIES

In this context we recognize a fact that changes that are currently undergoing in our society relate also with rapid increase in mental stress situations for young people. For this reason we consider appropriateness of incorporation of role situations into the educational process of social counseling in halfway house's targeted trainings in order to enhance social competence of young people constructively and creatively solve and effectively handle situations of psychological and social burden through drills and intervention programs.⁹

We can achieve it by getting closer to their culture and in this way we can find links to activities that takes in scope the identity and uniqueness of particular young people. By this we mean especially preventive education programs and leisure activities that would be performed by experience (i.e. experiential learning).

8 Vágnerová, M. Psychopatologie pro pomáhající profese, s. 289.

9 Malchárek, J. – Bratská, M. – Gurský, T. – Malovič, P. Sila osobnosti alebo ako neprehrať sám so sebou..., s. 28.

In our facility, we consider experiential learning for the useful device as well as one of the most effective forms of learning. While working with clients, it is mainly used to enhance personal development, self-esteem, self-confidence, self-awareness, motivation, positive attitudes influence, better cooperation in teamwork, recognition of roles as well as strengths and weaknesses in the teamwork, leadership, creativity development, strengthening of spontaneity and healthy competitiveness. It is a place of opportunity for recognition of clients' hidden talents, abilities and skills that we seek within our further cooperation to develop.

In our meetings within the preventive program and leisure activities' group for programs as Getting Ahead, League of Extraordinary, Entrepreneurship for Young People and Volunteering in the Animals Shelter, we maintain conditions for these young people to build social relations and interactions, the process of learning to work and cooperate in a team and development of their talents and capabilities. Clients spend time meaningfully and effectively with those who seek to provide a peaceful, inspiring and stimulating environment.

Getting ahead

The informal training program used to empower its participants – clients – to become solvers of own problems. Participants of the educational process become researchers and explorers searching for the causes of poverty and possible ways to get out of it. The aim of various informal meetings is to understand particular things and events causing poverty in concrete way in everyday life. They deal with questions how they personally participate in these causes and how external factors like a system or society etc. does. Getting to know the functioning of the hidden rules of society, evaluation and development of clients' personal resources through understanding of

the theory of change will help to build a mental image of your own way out of poverty.

League of extraordinary

Supportive group meetings for young adults from halfway house uses a form of socio-psychological training which combines the activities serving individuals for self-knowledge and support of assertiveness and cooperation in problems solving. A social worker in the preparation of the program focuses on the development of social skills and by leadership and mediation of discussion on prepared topics young adults reflects upon own lives.

Entrepreneurship for young

Approximately twice a month, selected young adults have the opportunity to participate in programs of non-profit organization Eastcubator Košice, where they meet with various young people about their age. These young people are engaged in business, startups and other activities that lead today to sound success in the business or in the labor market. They voluntarily discuss with our young adults their options and they also reveal their own path to own success story. The main topics of the meeting is to analyze the market and to search for ideas, planning and creation of a business plan, financing options and plan how to start the business with functional marketing, implementation and monitoring of demand. The aim of these meetings is also to open up other opportunities within their own career development, exchange of experience in a field of interest, meeting with people "from another environment" outside the facility and gain of different perspective and opinion. It is not a point that every young adult should have a goal to establish his own business. Nevertheless,

these meetings serve clients for their own motivation to move forward and be responsible toward their work.

Volunteering in the animals shelter

Once a week have young adults from our facility the opportunity to volunteer in assistance in a shelter for animals. The shelter is located in Košice, where young people gets separately. Fulfilling of their volunteer activities includes the walk and active work with the dogs. Main purpose of this activity is to develop responsibility, work habits, regular and long-term activities and not least building awareness of volunteering and of its importance for society. Young adults voluntarily participate in this activity according to their own will. The presence of animals reflects upon young adults from halfway house in relax and positive mood. They seems to be more open in relation to animals and are facing their problems subsequently with even greater outlook. They are more aware of their chances of self-help compared to animals in shelters which motivates them to their own advancement in solutions finding in their own current social situation.¹⁰

Means and chances of social intevention in the view of client Róbert

„There are various ways how to help young adults. For example social and psychosocial counseling. Some people do not realize how can help one session with social worker, how can it encourage and energize a client for better personal results. In this context I would as a social worker spent all the necessary time with client in order to show him that he can trust me and rely upon me. Of course, all that only at the level of professional help! And results will come almost immediately after few weeks. I know what I speak about. On the other side, it is necessary that client wants the same thing. When social worker works so hard as he can

10 Šuleková, J. – Popjaková, L. – Zemčáková, B. Ľudia ohrození chudobou v zariadení DORKA, n.o., s.131-135.

and client is not cooperating, then I don't see it in any positive way. But man can never know. Sometimes it may be good that client would fall deep on the ground and maybe after that he can bring himself to act. I would try, or rather seek an opportunities, where he would be able to realize his talent and potential. For example if someone can sing, I would be seeking grants and projects that he would be able to apply to vocal school! Or I would try project of association "Divé maky" ("Wild Poppies") that are supporting talents of Roma children. Because I think that many need literally holding hand by hand, so that they know they are not alone in problems. And in which way I would motivate a client? Sometimes it is a question of personal persuasion. Many times it depends in which area he wants to feel motivated. If he likes his way of life... alas... But I think that every single client, who is coming to facility that can change his way of life, should not refuse it. Why? Because everyone need anyone who can he rely on in the hard times. And I don't think only about friends, but also about professional help that is offered to him. It happens in many cases that someone doesn't know what he wants or how to continue in his life, when he feels at the bottom, as it is said, he comes to the church, chapel or anywhere to the community seeking a help. Therefore it is more and more important that in every social facility should be a priest or leader, who would be able to lead a client also spiritually. Regarding me and my story, many times in my life it was said to me that I lack responsibility and especially this helped me to build my character. We, Roma people, are very competitive and lot of things we take as a challenge. So I would motivate a man by challenges. Not in a way of public challenges, by by personal goals to reach – what would you like to accomplish in your life. Yet I would start with question: what have you accomplished in your life for now? Se he as concrete person would turn back to his life and trust me, it may be the most important life event in his life. For sure he will see more downs than ups. But this moves me forward! I would like to add that for me it is important that I see also personal countenance of social worker, that he is also human and errs sometimes. And yet

to show him (i.e. client) that things can be done in other way. More simply. It is essential that client who makes mistakes should face consequences. And bear a full accountability. Social worker should never boast over him, that never works. Client would feel it and in this way he would not trust him (i.e. social worker). Client shouldn't fear social worker, but should respect him. And it is important that social worker will show him "home" – feeling of homecoming and of love, acceptance and no distinctions at all. There is importance of communication with young adults. Social worker should be two steps ahead of client. He has to understand body language, language of modern music, it will certainly helps the communication. And another most important thing – modern as well as classy – to tell what you have on your mind from heart or as he feels it. Sometimes it is better to complain in front of client e.g. about politics or other topics. Even in this way client opens up for cooperation with social worker. There is importance to show that as partners they are equal in their relation. Not to act only from position of social worker. It is important to show that as social worker I can work together along a client. To go together to garden and do all the gardening or not matter what, just to be together..."

Bibliography

GABURA, J. *Teória rodiny a proces práce s rodinou*. 1. vyd. Bratislava : IRIS, 2012. 318 s. ISBN 978-80-89256-95-2.

LEVICKÁ, J. *Metódy sociálnej práce*. 1. vyd. Trnava : Trnavská univerzita, 2003. 122 s. ISBN 80-89074-38-3.

MACHALOVÁ, M. *Edukačná sociálna práca*. 1. vyd. Prešov : Prešovská univerzita v Prešove, 2014. 326 s. ISBN 978-80-555-1118-4.

MACHALOVÁ, M. *Preventívna sociálna práca. Edukačná paradigma v sociálnej práci*. 1. vyd. Prešov : Prešovská univerzita v Prešove, 2013. 272 s. ISBN 978-80-555-0932-7.

MALCHÁREK, J. – BRATSKÁ, M. – GURSKÝ, T. – MALOVIČ, P. *Sila osobnosti alebo ako neprehrať sám so sebou...* 1. vyd. Bratislava : Občianske združenie Športom proti drogám, 2008. 176 s. ISBN 978-80-970100-34.

MATOUŠEK, O. a kol. *Metody a řízení sociální práce*. 2. vyd. Praha : Portál, 2008. 384 s. ISBN 978-80-7367-502-8.

POPJAKOVÁ, L. Možnosti a limity edukačného sociálneho poradenstva v prevencii sociálnych problémov u mladých ľudí v zariadení sociálnych služieb DORKA, n.o. v Košiciach. In *Zborník príspevkov z medzinárodnej interdisciplinárnej vedeckej konferencie. Nová sociálna edukácia človeka III. Terapie v pomáhajúcich profesiách. (Duchovné, antropologické, filozofické, psychologické a sociálne aspekty terapie, výchovy, vzdelávania a poradenstva dneška)*. Prešov : Prešovská univerzita v Prešove, Pravoslávna bohoslovecká fakulta, 2014. ISBN 978-555-0894-8, s. 245-255.

ŠULEKOVÁ, J. – POPJAKOVÁ, L. – ZEMČÁKOVÁ, B. Ľudia ohrození chudobou v zariadení DORKA, n.o. In *Človek na periférii spoločnosti. Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie*. Košice : Verbum, 2015. ISBN 978-80-5610285-5, s.124-140.

VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 4. vyd. Praha : Portál, 2008. 872 s. ISBN 978-80-7367-414-4.

Zákon č. 448/2008 Z. z. o sociálnych službách a o zmene a doplnení zákona č. 455/1991 Zb. o živnostenskom podnikaní (živnostenský zákon) v znení neskorších predpisov.

POUŽITIE FENOMENOLOGICKÉHO ARTETERAPEUTICKÉHO PRÍSTUPU V KONTEXTE ZLEPŠENIA KVALITY POSKYTOVANIA SOCIÁLNYCH SLUŽIEB DEŤOM V DORKA, N.O., PREŠOV

Radoslav Legdan

V následných riadkoch sa pokúsime teoreticky nahliadnuť na proces, ktorý je sprevádzaný arteterapiou a jej fenomenologickou optikou. Skôr, než sa pustíme do bádania samotného príspevku, je potrebné ozrejmiť čitateľovi, ako sa nám javí nosný pojem, ktorým je *arteterapia*.

Arteterapia má svoje korene, ktoré siahajú do tridsiatych rokov 20. storočia. Výraz „*art therapy*“ použila prvý krát Margaret Naumburgová a po nej Edith Kramer v tridsiatych rokoch 20. storočia v USA. Dnes má už svoju tradíciu v všetkých štátoch EÚ. K napredovaniu arteterapie sa vyššie spomenuté autorky zaslúžili hlavne v psychoanalytickom poňatí svojich teórií, ktorých podstata stála na najhlbšej emocionálnej existencii v podvedomí formou predstáv nie slov. Táto myšlienka umožnila cestu pre veľmi intenzívne a efektívne spôsoby poradenstva a predpokladu používania farieb a tzv. *nereprezentatívneho umenia v terapii*¹.

Vymedzenie pojmu arteterapia je podľa defektologického slovníka vychádzajúci z latinčiny „*ars*“ – umenie a z gréčtiny „*therapia*“ - ošetrovanie, liečenie.² Liečba umením je špeciálny druh psychoterapie. Psychoterapeutický význam spočíva

1 WITHROW, R. L. The use of Color in Art Teraphy, In: *Journal of Humanistic ConsuelingEduca-tion and Development* . American Concueling Association 2004. roč. XXXXIII (1), (s. 33)

2 EDELSBERGER, L. Defektologický slovník. 3. Vyd. Praha, Nakladatelství H&H, 2000.

v tom, že má upravovať narušenú činnosť ľudského organizmu psychologickými prostriedkami.

Hilarion Petzold definuje arteterapiu ako „teoreticky usmernené pôsobenie na človeka ako celok v jeho psychických a fyzických danostiach, v jeho uvedomelých ale aj neuvedomelých snaženiach, sociálnych a ekologických väzbách, plánované ovplyvňovanie postojov a chovania pomocou umenia a z umenia odvodenými technikami s cieľom liečby alebo zmiernenia choroby a integrovania alebo obohatenia osobnosti.“³. Podobne vníma arteterapiu aj predná nestorka oboru, prof. Jaroslava Šicková-Fábrici, ktorá svojou neúnavnou prácou založila občianske združenie Terra Therapeutica, pôsobiace na Slovenskej Republike už viac ako jedno desaťročie.

Fenomenologická arteterapia

V našej praxi vychádzame hlavne z fenomenologického pojatia arteterapie.

Pojem fenomenológia je odvodený od gréckeho slovesa *fainesthai* (javiť sa, ukazovať sa). Činný rod *fainomenon* znamená „to, čo sa ukazuje, javí.“ Vo filozofickom poňatí je vnímaný ako synonymum „toho, čo sa javí“, (zmyslom či poznaním ako takým).⁴

Samotný pojem fenomenológia vznikol v polovici 18 storočia. Nový rozmer tohto pojmu dal Edmund Husserl, ktorý vnímal fenomenológiu ako „vedu vedomia“ o javoch, ako interaktívny proces medzi vecami a objektmi, ktoré na seba bezprostredne reagujú.⁵ Tento filozofický prístup nadobudol podstatu

3 PETZOLD, H. In ŠICKOVÁ-FABRICI, J.: *Základy Arteterapie*, Praha: Portál, 2002, s. 31

4 STÖRIG, H. J. *Malé dějiny filosofie*, Vyd. 8, Kostelní Vydří: Karmelitácké nakladatelství, 2007, s. 440 - 444

5 HUSSERL, E., *Ideas*. Humanities Press, New Jersey, 1976

ovplyvňovania „vecí ako takých“ a skúmanie plnosti subjektívneho prežitku situácie resp. intencionalitu toho ktorého človeka.⁶

Sám Husserl prehlasuje, že fenomenológia je nepredpojatý spôsob myslenia. Je to skôr veda o podstatách. K získaniu poznania podstaty je potrebný zvláštny postoj, ktorý nie je založený na ohraničení „reálneho sveta“, v ktorom si mnohí z nás myslíme, že je jediný. Je potrebné sa odosobniť od vyššie spomenutej dimenzie vnímania a dostať sa na metafyzický stupeň, ktorý Husserl nazval *epoché*, teda miesto „čistého vedomia“.⁷

K fenomenologickému pohľadu na človeka je potrebné si vysvetliť predmet intencionality, o ktorý sa tento prístup zväčša opiera.

Človek už odjakživa zápasí s tým, ako prežiť alebo ako si zlepšiť život resp. udržať ho v čo najlepšej kondícii. Najväčší dôraz na kvalitu svojho života si kladie dnešná moderná spoločnosť za a priori svojej existencie. Na to, aby existencia modernej spoločnosti ostala udržateľná, využíva človek mnoho úsilia. Často krát aj na úkor svojho pokoja, o duchovnej rovine nehovoriac.⁸

Človek sa potrebuje „stíšiť“ a nazrieť do svojho vnútra, aby dokázal pravdivo vidieť obrazy, ktoré sa mu odhaľujú alebo vynárajú. Dospelý jedinec má s takýmto spôsobom nazerania na seba a svoje okolie značný problém, naopak dieťa nie je poznačené chamtivým racionálnym nazeraním na stav vecí, a tak prijíma seba

6 BETENSKYOVÁ, M. Fenomenologická arteterapie In.: *Přístupy v arteterapii*. Triton, 2008, s. 194 - 212

7 STÖRIG, H. J. Malé dějiny filosofie, Vyd. 8, Kostelní Vydří: Karmelitácké nakladatelství, 2007, 440 – 444 s

8 LEGDAN, R. Arteterapeutický aspekt pri manipulácii do kameňa, Zborník príspevkov zo 7 ročníka študentskej vedeckej konferencii Klient vs. Blížny, Prešov 2015, s. 263 – 273

a okolnosti vôkol neho, ako za niečo jednoznačné a kriticky nie potrebné. Prijíma veci také aké sú, teda krásne, plné života a dostupnejšie než je „dospelé“ dieťa „vyspelým“ okolím obklopené. Kľúčový rozmer intencionality je akt videnia. Deťom je tento rozmer intencionality prirodzený a preto extrémne nenáročný. V podstate sa nejedná o nič zložitého, nakoľko sú to veci a situácie, ktoré dôverne poznáme. Dospelý jedinec však vidí kauzality tak, ako bol nespočetne mnoho krát pred tým poučený a v tomto „dospelom kabáte“ si myslí, že vie presne, ako tieto každodenné fenomény fungujú a k čomu sú určené. Determinujúce však na tom celé je, že vo fenomenologickom prístupe dochádza ku bezprostrednému postoju pozorovateľa s pozorovaným objektom, ktorý vytvára presne vymedzený fenomén resp. jav. Otázkou však je, či dospelý jedinec je schopný (ak áno, do akej miery) nekriticky prijať sprostredkovaný akt videného do prežitého a následne ovplyvňujúceho jeho činy. Pre deti to nie je až tak zásadná otázka, pretože dieťa sa hlbšie nezamýšľa, ale ono koná a nekriticky sa stavia ku konkrétnemu fenoménu. Dospelý jedinec sa však veľmi opatrne stavia ku nepredvídaným fenoménom, pretože si myslí, že vo svojej nemohúcnosti nemôže fenomény ovplyvňovať podľa svojich egoistických zámerov. Je zdržanlivý a preto sa odhodlá na premýšľanie a zvažovanie, ktoré väčšinou vyústi do negatívneho či nepotrebného momentu, ktorý nemá zásadný vyšší zmysel než sú jeho potreby.

Tento rozmer je zložitým a v arteterapii revolučným postupom a z určitosťou možno prehlásiť, že je nenahraditeľným prínosom psychoterapeutického pôsobenia fenomenológie na klienta.⁹

9 BETENSKYOVÁ, M. Fenomenologická arteterapie In.: *Přístupy v arteterapii*. Triton, 2008, s. 194 - 212

Klient priamo zasahuje a prežíva proces vytvárania artefaktu. Pravdou je, že na správane nazeranie na artefakt je potrebné klienta naučiť sa správane pozerieť, aby videl všetko, čo je možné prostredníctvom zmyslov spozorovať. Pri tomto bode je dôležité si uvedomiť, že dieťa sa nachádza v role „dospelého“, ktorý koriguje nás „dospelé deti“, aby sme videli to nekonečno, ktoré sa skrýva za oponou verbálneho prejavu dospelého. Týmto však nechceme poukázať na to, že dospelý jedinec je niečo menej než dieťa. Skôr sa pokúšame priblížiť na detské akoby senzibilné „tykadlá“, a poukázať na fakt, že aj dospelý bol dieťaťom, ale vplyvom každodenných okolností dneška sa zabudol stíšiť do seba a už si možno nevie pripomenúť, aké to je byť pozorovateľom svojich vlastných fenoménov.

Ak sa však človek naučí potlačiť všetky svoje predsudky, nálady, fluktuáciu emócií, uvidí toho o mnoho viac než pred tým. Dostane sa do stavu, kde všetko má svoj zmysel a pochopí, že všetko so všetkým súvisí, dokonca zdanlivo nepodstatná vec, čmáranina, akýkoľvek čin dostáva zásadný rozmer v nazeraní na celý priestor, ktorý klienta obklopuje. Vtedy klient pochopí, že nezastáva centrálnu pozíciu vesmíru, ale že je jeho nenahraditeľnou súčasťou. A všetky problémy, ktoré ho sužujú sú tichým šepotom, „že všetko je v poriadku“, len sa to musí naučiť prijať a potlačiť svoj egocentrizmus. Naučí sa vidieť pravdivo. Dieťa (na rozdiel od dospelého) sa vie pozerieť na stav vecí prirodzene správne. Merleau-Ponty povedal: *„Dívať sa na predmet znamená udomáčniť sa v ňom a nazerať na všetky ostatné veci z neho“*.¹⁰

Toto je fenomenologický spôsob nazerania za účelom pravdivého videnia – intencionálneho nazerania na stav vecí. Fenomenologická arteterapia sa snaží z klienta urobiť diváka svojich vlastných výtvarných diel. Ich nestereotypné nazeranie odкрýva nové stránky ich osobností a dochádza k novému dialógu medzi

10 MERLAU-PONTY, M. *Phenomenology of perception*. Routledge, London 1962, s. 168

dielom a ich subjektívnou skúsenosťou. Od samého začiatku preberajú za svoj výtvor zodpovednosť a nastupuje dialóg intelektuálneho a umeleckého procesu, v ktorom dochádza k stretu ťažkostí a neporozumenia vychádzajúcich z interpersonálnych vzťahov do zmysluplných metafyzických celkov ich životov. Fenomenologická arteterapia teda posúva klienta smerom od všedného stupňa vnímania stavu vecí k bezprostrednému a originálnemu pohľadu vnímania svojej existencie.

Kreslenie ako prejav zdravej osobnosti

Časové obdobie dieťaťa v štádiu batolaťa (3 roky), je obdobím uvedomovania si seba samého resp. uvedomenie si vlastného Ja. Sú to podstatné momenty, kedy sa formuje osobnosť, ako základ celého života. Činnosť je najvlastnejším prejavom existencie človeka. Slúži na udržanie konsenzu s prostredím. Skrze nej sa navonok prejavuje jeho prežívanie resp. psychika.¹¹

Jedným z najdôležitejších momentov detského vývinu je schopnosť vyrovnávať sa s problémami. Voľné kreslenie je primárnym nástrojom vyjadrenia svojich pocitov (resp. skúsenosťou s prežívaním pocitov prostredníctvom kresby). Nie je ľahké zistiť, čo dieťa trápi a s čím zápasí, pretože jeho verbálny prejav ešte nie je plne rozvinutý. Človek je zväčša motivovaný niečím, čo má pre neho samotného zmysel, napríklad, ak ho niečo trápi alebo podnecuje jeho záujem. Dieťa svojou aktivitou reflektuje svoj vnútorný obsah na papier, na ktorom sa tak objavujú vedomé i nevedomé túžby.¹² Kreslenie je aktivita v predškolskom, resp. mladšom školskom veku obľúbená,

11 KONČEKOVÁ, L. *Vývinová psychológia*. 2. vyd. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška, 2007, s. 154 – 164

12 DAVIDO, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte. Dětská kresba z pohledu z psychologie*. 3. Vyd. Praha: Portál, 2008, s. 205

pretože možnosti vyjadrovania tu nie sú ohraničené, neexistujú žiadne pokyny či úlohy. Dieťa sa cíti slobodne a neohrozene, vďaka tomu je jeho vyjadrenie stopercentné.

Použitie kresby navrhujeme konkrétnym spôsobom a v súlade s úrovňou myslenia dieťaťa. Zároveň sú v symbolickej forme. Symbolizmus nepodlieha času, priestoru a ani príčine. Dieťa sa pohybuje vo svojom svete, takže všetko čo cíti, robí spontánne a slobodne, môže sa pohybovať z jedného miesta na druhé, dozadu aj dopredu v čase hľadania príčin a riešení. Vykonávaním kreatívnej aktivity dieťa vyobrazuje grafické symboly, ktoré mu umožnia lepšie porozumieť problematickým situáciám a jeho reakciám na ne. Je to prvá pomoc pri zbavovaní problémov. Takisto reflektovaním vnútorných pocitov, prekážok a zmiešaných myšlienok na papier sa ich dieťa zbavuje. Teraz sú schopné byť pozorovateľmi vlastných myšlienok a keďže nie sú ich súčasťou, môžu eliminovať myšlienky ktoré ich zarmucujú alebo trápia.¹³

Samotný proces vytvárania svojho artefaktu je pri kreslení vždy vedený rukou, ktorá je sprevádzaná tak intelektom, ako aj emóciami. Podľa Hanusa výtvarný prejav a jeho interpretácia odhaľuje isté traumatizujúce zážitky. Prv, než sa pozrieme na klientove dielo, treba si uvedomiť, že nestačí spraviť posudok na fakt, že klient kreslí. Snažíme sa pochopiť a pýtať sa, prečo to robí, prečo určitý znak nakreslí resp. nenakreslí. Na začiatku interpretácie je potrebné urobiť revíziu celého výtvarného diela, čo je na obrázku prítomné a čo nie, pretože takáto „maličkosť“ môže ovplyvniť posudok určenia diagnózy. Interpretácia kresby, ktorá je považovaná za správnu,

13 SHAPIR, E. *Voľné kreslenie ako spôsob budovania zdravej osobnosti*. In *Quo Vadis (ART) TERAPIA?**, Zborník príspevkov na medzinárodnej arteterapeutickej konferencie v Bratislave. Bratislava 2011, s. 94 – 95

respektíve validnú je taká, ktorá je nezávisle „ohodnotená“ viacerými odborníkmi a keď sa ako správna ukáže aj v procese liečby.¹⁴

V kresbe alebo v maľbe si všímame hlavne nasledujúce kritériá:

- integrácia kresby, využitie priestoru na papieri, úroveň kresby postavy(ak je v kresbe prítomná);
- adekvátnosť farieb, prítomnosť stereotypov a perseverácie¹⁵, kvalitatívna, logika kresby;
- sklon postavy, vložená energia, množstvo detailov, pozadie kresby.
- porovnávanie kresieb s časovým odstupom.¹⁶

Určitú klasifikáciu klienta je možné previesť podľa sily respektíve hrúbky čiary. Klient, ktorý kreslí len zľahka načrtnuté tenké čiary, pri kresbe si dopomáha pravítkom a pod. bude pravdepodobne ustráchaný klient so zábrami. Na druhej strane klient, ktorý kreslí silné resp. hrubé čiary, tak, že pretrhne papier, vtedy je možné sa domnievať, že týmto činom poukazuje na nekontrolovateľnú agresivitu. Vyrovnaný klient by mal kresbu pod kontrolou. Preškrtyvanie či gumovanie signalizujú na nedostatočnú sebadôveru alebo potlačenie toho, čo by mohlo vyjsť najavo. (tamtiež).

14 JUHÁSOVÁ, A. *Kráľ, kráľovná, posol a cesta k sebe*. In *Quo Vadis (ART) TERAPIA? Zborník príspevkov namedzinárodnej arteterapeutickej konferencii v Bratislave / Volume from the International art therapy congress in Bratislava / 15.4. – 16.4. 2011*. Bratislava: OZ Terra terapeutica, 2011, s. 101

15 Neschopnosť odpútať svoju pozornosť od kreslenia daného objektu.

16 POGÁDY, J. et al. *Detská kresba v diagnostike a liečbe*. Bratislava. 1993. s. 200

Praktické príklady využitia arteterapie pri práci s detským klientom

V nasledujúcej časti textu si predstavíme na základe vybraných obrázkov samotných detských klientov.

Z dôvodu ochrany týchto detí sme pozmenili informácie tak, aby chránili ich identitu. Poukážeme na vyššie spomenutý arteterapeutický priebeh a za použitia deskripcie znázornených obrázkov poukážeme na vnímanie myšlienkových pochodov samotných detí.

Sociálne zariadenie Dorka, n.o. má štatút útulku (centra pre obnovu rodiny). Rodičia a ich deti, ktorí sa nachádzajú v tomto sociálnom zariadení, sa ocitli v nepriaznivej sociálnej situácii (rozvod, exekúcia, násilie a pod). Vplyvom týchto momentov nemajú kde bývať, či nájsť akúsi podporu na zotavenie sa z týchto zásadných životných situácií. Preto sa domnievame, že obrázky detí, ktoré si budeme nižšie rozoberať, sú najreálnejšou možnou ventiláciou, ako aspoň z časti (ak nie úplne) popísať problém a odbremeniť ich od napätia, ktoré ony sami alebo ich rodičia pociťujú, a tým je neúplná rodina v "prechodnom dome".

Chceme však dodať, že najdôležitejšou zložkou celého procesu je komunikácia. Informácie, ktoré prostredníctvom rozhovoru s dieťaťom získame, je potrebné odkomunikovať s rodičom alebo s odborníkom vo vybraných behaviorálnych disciplínach (psychológ, psychoterapeut, psychiater, a pod.). Samotný arteterapeutický proces je veľmi vhodnou formou na zbavenie stresových alebo inak traumatizujúcich situácií. Sme si vedomí toho, že na tomto mieste nemožno poskytnúť kompletnú anamnézu nižšie uvedených detí a ich rodičov resp. na podrobnejší popis ich situácie v príspevku nie je priestor. Na tomto mieste chceme však poukázať na samotnú fenomenológiu znázornených obsahov,

kde ovplyvnenie samotných fenoménov (konkrétnych situácií, ktorých deti boli očitými svedkami), vyústili do znázornenia deťom známych konštruktívnych celkov tak, aby vedeli znázorniť napätie, ktoré pociťujú samotné deti alebo ich rodičia. Pred samotným popisom vybraných obrázkov chceme upovedomiť čitateľa, že detskí klienti boli bez obmedzení t.j. mali voľný priestor na výber a tvar papiera, či výtvarných pomôcok a dostatok času na samotnú realizáciu. Počas samotného procesu kreslenia svojich artefaktov sme sa s detskými klientmi sústavne rozprávali a dopytovali prečo kreslí tak, ako sa rozhodlo. Z dôvodu poznania kompletnej rodinnej anamnézy rodín spomínaných detských klientov sme na základe grafického znázornenia detských artefaktov, spôsobilí domnievať sa tak, ako popisujeme znázornené fenomény v nasledujúcich obrázkoch.

Klient „L“

Detská klientka „L“ navštevuje prvý stupeň základnej školy. Dcéra žije v Dorka n.o. s matkou a so svojimi súrodencami.

Obrázok č.1

Téma: Nakresli svoj dom.

Trvanie 20 min

Cieľ: reflexia dieťaťa v sociálnom zariadení



Pozorovanie: Detská klientka „L“ sa pustila do témy veľmi zodpovedne a s nadšením nakreslila svoj vysnívaný dom, kde je všetko presne zorganizované a kde všetko má svoj poriadok. Na prvý pohľad vidíme dom, ktorý je centrom výkresu. V jeho vnútri sa javí to, po čom „L“ najviac túži. Je to vlastné plnohodnotné bývanie, kde sa „L“ nemusí hanbiť pred svojimi kamarátmi či spolužiakmi, kam po

každodennom skončení vyučovania ide domov. V tomto dome je rozmiestnenie izieb a ich presná štruktúra, ktorá je vyobrazením toho, čo by malo podľa „L“ štandardné bývanie obsahovať. Na streche vidieť komín v ktorom sa kumuluje napätie do rôznych citových zafarbení, ktoré „L“ pociťuje v priebehu bežných dní strávených v škole, v zariadení či v kostole (kam „L“ veľmi rada chodí). Tento fenomén možno vnímať veľmi pozitívne, pretože absencia akéhokoľvek vyobrazeného ventilačného fenoménu dokazuje, že dieťa nevie svoju fluktuáciu emócií adekvátne spracovať, čo môže vyústiť do negatívnych rysov osobnosti dieťaťa. V ľavom hornom rohu výkresu sa nachádza slnko, ktoré je akýmsi ukazovateľom, že všetko treba brať s nadhľadom, pretože jej skúsenosť poukazuje aj na pozitívne momenty „L“ prežívania. Hneď, vedľa slnka možno spozorovať mrak, ktorý „plače“, tento fenomén je znázornením ambivalentného postoja, kde radosť strieda smútok a v takýchto cykloch „L“ vníma svoje umiestnenie v tomto zariadení. Ďalším zjavným prvkom na tomto diele je strom a tri kvetiny, ktoré (podľa „L“) v znázornenom poradí vyobrazuje členov rodiny. Absencia koreňov dokazuje naštrbený rodinný vzťah medzi druhým rodičom a súrodencami, ktoré „L“ bezprostredne vníma. V pravom dolnom rohu vidno cestu, ktorá nevedno kam smeruje. „L“ týmto prvkom znázorňuje, že podľa nej je cesta akýmsi predpokladom pozitívneho smerovania a dúfania, že svoj znázornený sen raz uvidí a udomácní sa v ňom podľa presne vymedzených kritérií, ktoré na výkrese „L“ uviedla.

Podľa vyššie uvedeného komentáru „L“ trápí jej umiestnenie a aj celkové umiestnenie jej rodiny v sociálnom zariadení. Je potrebné dúfať, že táto skutočnosť pomôže „L“ k akcelerácii k osobnému rastu a k udržaniu si postavenia, ktoré je momentálne v kolektíve vysoko pozitívne.

Klient „M“

„M“, je žiačkou prvého stupňa základnej školy. Žije v Dorke n.o. s rodičom a dvomi staršími súrodencami. Druhý rodič a 2 súrodenci žijú v rámci okresu.

Obrázok č. 2

Téma: Nakresli to, po čom túžiš.

Trvanie: 15 min.

Cieľ: slobodný prejav dieťaťa



Pozorovanie: „M“ sa najprv zdráhala niečo nakresliť, avšak po čase nakreslila svoj tajomný útek zo zariadenia, pretože jej chýba druhý rodič a ďalší súrodenci. Kreslila s veľkou chuťou, čo bolo pre „M“ veľmi oslobodzujúce. Značnú časť papiera vyobrazila „M“ auto, ktoré je projekciou samotného dieťaťa o nespĺnenom sne, teda byť spolu, ako rodina. Ružové pozadie auta dokazuje veľkú túžbu po odchode zo sociálneho zariadenia. Uteká od znázorneného domu (teda odchod zo sociálneho zariadenia, ktoré sa viac krát pokúsila opustiť). Neprehliadnuteľným prvkom na obrázku je plot, ktorý je spojený s negatívnym resp. ohraničeným fenoménom, ktorý vníma ako zvýšenú pozornosť pravidiel sociálneho zariadenia, čo sa týka pohybu

klientov a ich detí. V závislosti od faktu, že sa pokúšala o útek, je podľa „M“ tento fenomén viac než zjavný a pochopiteľný. Ružové dvere domu poukazujú na istotu, ktoré „M“, rodič a jej súrodenci majú, a tým je „strecha na hlavou“. V tomto aspekte možno vnímať takisto ambivalentný postoj, pretože na jednej strane má jeho rodič a súrodenci kde bývať, no na strane druhej vnímajú, že to nie je ich skutočný domov a s touto myšlienkou „M“ zápasí. Výberom a použitím farieb samotného autora obrázku možno poukázať na energeticko-emočný stav s ktorým sa dieťa popasovalo. Dym z komínu vnímame (ako sme uviedli v obrázku č.1) pozitívne, chceme však poukázať na smer dymu a auta, ktoré v tomto prípade znamená retrospektívny pohľad pred umiestnením do sociálneho zariadenia. Týmto fenoménom „M“ potvrdila, že si praje byť so svojimi rodičmi a súrodencami doma, teda na mieste, v ktorom boli pred umiestnením do Dorky, n.o.

Klient „R“

„R“ je chlapec v predškolskom veku, žije v Dorka n.o. s matkou a pol ročným bratom. Otec je v zahraničí. Komunikujú spolu prostredníctvom telefónu či internetu.

Obrázok č.3

Téma: Nakresli svoju rodinu

Trvanie: 23 min.

Cieľ: Vnímanie svojej rodiny

Pozorovanie: „R“ ešte pred dokončením zadania

rýchlo zobral ceruzku a šiel kresliť s veľkým nadšením, nakoľko zadaniu rozumel úplne a bez akýchkoľvek ďalších otázok. Kreslil veľmi svižne a popri tom



komentoval svoje postupy. Pozorovanie „R“ bolo veľmi fascinujúce, pretože si prepájal súvislosti od starších momentov až po tie najnovšie a následne ich znázornil. Prvé štruktúry, ktoré „R“ nakreslil bol dom s krivou strechou. Na otázku prečo je tomu tak odpovedal; „Pretože sa moji rodičia hádajú.“ „R“ veľmi intuitívne, no zároveň správne vycítil rozpor medzi jeho rodičmi a patrične to dal najavo. Matka „R“ veľmi často zvyšuje hlas na svojho manžela, pretože sa nestará podľa štandardov starostlivého otca a manžela (nenavštevuje ich, neposiela peniaze na deti a pod.). „R“ matkinu nespokojnosť intenzívne vníma a poukazuje tak na to, že na obrázku je matka s veľkými zaostrenými rukami, ktoré imitujú, aké starosti im robí jeho otec (nezreteľná postava v prostriedku). Na ľavej strane papiera je „R“, ktorý nechápe prečo sa jeho mama tak hnevá. „R“ teda popisuje seba samého ako aktéra, ktorý svojou „nepozornosťou“ rozbil pohár v obchode a berie na seba plnú zodpovednosť za to, že sa rodičia hádajú. Je zrejmé že „R“ reflektuje situáciu svojich rodičov a tak nepriamo popísal priestor ich hádok na miesto v obchode, čím preberá zodpovednosť za negatívnu atmosféru ich rodičov tak, aby on bol ten, ktorý spravil tento čin. Podľa jeho nasledujúcich slov si „R“ „uvedomuje“ a sľubuje, že už to viac krát nespraví a neporiadok poupratuje. Na oboch stranách sú znázornené srdcia. To preškrtnuté srdce „dokazuje“, že sa rodičia hádajú kvôli nemu, no zároveň dokrešľuje aj celé srdce, ktoré „R“ popisuje, že sa po priznaní jeho rodičia na neho nehnevajú, a že ho milujú lebo sa priznal ku svojmu činu. Tento obrázok jasne dokazuje, že dieťa na seba preberá všetku zodpovednosť, pretože cíti, že niečo nie je v poriadku, a tak na seba viaže nedokonalosti, s ktorými sa jeho rodina potýka. Týmto znázornením „R“ poukázal na fakt, že všetko vníma, a to až do znázornených detailov a (ne)logických odôvodnení.

Záver

Týmto príspevkom sme chceli poukázať na efektívny spôsob skvalitnenia sociálnych služieb v Dorka, n.o., v Prešove prostredníctvom arteterapie a jej vybraného fenomenologického prístupu, ktorý pomáha k posilneniu celistvej osobnosti detí, ktoré sa v tomto zariadení nachádzajú. Vzhľadom k tomu, že tieto deti majú budúcnosť pred sebou, je nutné im dopomôcť všetkými dostupnými prostriedkami a možnosťami, ktorými zamestnanci zariadenia disponujú. Preto si myslíme, že využitie arteterapie v tomto zariadení pomáha samotným deťom, ako sa zbaviť napätia, pochopiť a vyjadriť ich rodinnú situáciu šetrným spôsobom. Deti si arteterapeutické sedenia veľmi obľúbili a chcú sa vyjadrovať kresbami, čo vnímame ako veľmi pozitívny aspekt prejavu ich osobnosti.

Cieľom sociálnych služieb je zvýšiť kvalitu života týchto detí tak, aby rástli a rozvíjali sa, a tak nech je tento príspevok uvedením si ako po teoretickej, tak aj po praktickej stránke uplatnenia arteterapie v sociálnych službách.

Zoznam použitej literatúry

- BETENSKYOVÁ, M. Fenomenologická arteterapie In.: *Přístupy v arteterapii*. Triton, 2008. ISBN 978-80-7387-093-5. (194 - 212)
- DAVIDO, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte. Dětská kresba z pohledu z psychologie*. 3. Vyd. Praha: Portál, 2008. 205 s. ISBN 978-80-7367-415-1
- EDELSBERGER, L. *Defektologický slovník*. 3. Vyd. Praha, Nakladatelství H&H, 2000. ISBN 80-86022-76-5

WITHROW, R. L. The use of Color in Art Teraphy, In: *Journal of Humanistic ConsuelingEduca-tion and Development* . American Concueling Association 2004. roč. XXXXIII (1), (s. 33)

JUHÁSOVÁ, A. *Kráľ, kráľovná, posol a cesta k sebe*. In *Quo Vadis (ART) TERAPIA? Zborník príspevkov namedzinárodnej arteterapeutickej konferencii v Bratislave / Volume from the Interna-tionalartetherapy congress in Bratislava / 15.4. – 16.4. 2011*. Bratislava: OZ Terra terapeutica, 2011, ISBN 978-80-970389-3-9, (s. 98 – 109)

HUSSERL, E., *Ideas*. Humanities Press, New Jersey, 1976

KONČEKOVÁ, L. *Vývinová psychológia*. 2. vyd. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška, 2007. 154 – 164 s. ISBN 978-80-7165-614-2

LEGDAN, R. Arteterapeutický aspekt pri manipulácii do kameňa, Zborník príspevkov zo 7 ročníka študentskej vedeckej konferencii Klient vs. Blížny, Prešov 2015, ISBN 978-80-555-1369-0, (s. 263 – 273)

MERLAU-PONTY, M. *Phenomenology of percepcion*. Routledge, London 1962.

PETZOLD, H. In ŠICKOVÁ-FABRICI, J.: *Základy Arteterapie*, Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-428-1, (s. 30 – 32.)

POGÁDY, J. et al. *Detská kresba v diagnostike a liečbe*. Bratislava. 1993. s. 200, ISBN 80-856650-7-7

SHAPIR, E. *Voľné kreslenie ako spôsob budovania zdravej osobnosti*. In *Quo Vadis (ART) TERAPIA?**, Zborník príspevkov na medzinárodnej arteterapeutickej konferencie v Bratislave. Bratislava 2011, ISBN 978-80-970389-3-9, (s. 94 – 95)

STÖRIG, H. J. *Malé dějiny filosofie*, Vyd. 8, Kostelní Vydří: Karmelitácke nakladatelství, 2007, 440 – 444 s. ISBN 978-80-7195-206-0,

Translatológia / Translation Studies

NEEDS GRATIFICATION IN ADVERTISEMENT TRANSLATION ---- WITH REFERENCE TO TRANSLATION BETWEEN CHINESE AND ENGLISH

Ying Cui

Introduction

Needs appealing is an important aspect of the advertising discourse, for it is concerned with an advertisement's function to arouse the target readers' desire for the product or service that is being advertised. Needs appealing is contributive to promotion not only because it makes readers aware of their needs and desire for the product or service, but also because it can enhance their memorization. Psychological studies have found that it is a general principle that emotional response increases the likelihood for readers to memorize the information¹. Needs fulfillment causes readers' emotional involvement and in this sense can deepen their impression. In one word, needs appealing plays an important role in arousing consumers' desire and enhancing their memorization, which is helpful for promoting a product or service. Observation of the corpus has shown a prominent phenomenon, that is, the Chinese and English versions of an advertisement often appeal to the same categories of needs via different means.

1. Research background and objectives

Exploring the issue of needs appealing in advertisement translation involves the consideration of cultural implications. While studying the nuanced cultural differences in terms of consumers' needs is helpful for deepening translators'

1 Bristow, J. Memory and learning: a practical guide for teachers, s. 17.

understanding of how to win the target readers' favor and improving their translation quality, we have not been able to find any relevant research. As far as needs appealing in advertisement translation between Chinese and English is concerned, most of the current research focuses on the textual strategies to appeal to target consumers' needs in order to realize the final purpose of promotion². However, the differences in terms of the gratification of the original and target readers' needs and the inherent reasons as well as the cultural differences regarding consumer needs have not been fully explored.

Taking into account these limitations, this investigation aims to explain why readers' needs are appealed to in different ways in Chinese and English advertisements and discuss the nuanced differences in terms of Chinese and English readers' needs in relation to the statistics based on the corpus. Clarifying the inherent reasons will deepen translators' understanding of different consumers' psychological tendencies and provide reference for their translation practice as to how to improve the effect of their translations by gratifying readers' needs in more proper ways.

2. Theoretical framework

2.1 Three categories of needs

Among the different studies on human needs, the one that has become most widely known and referred to in advertising circles is Maslow's theory³. The illustration of basic human needs is claimed to be of commonness across different societies and cultures, and the theory is "in part an attempt to account for this unity behind

2 Hong, M. The empathy strategy in advertisement translation: Analysis from the perspective of consumers' psychological needs, s. 29-30.

3 White, R. Advertising, s. 262-263.

the apparent diversity from culture to culture”⁴. It is intended to be relatively more ultimate, universal, and basic than “the superficial conscious desires, and makes a closer approach to common human characteristics”⁵. Maslow’s theory generalizes three types of human needs, namely conative, cognitive, and aesthetic needs, which people of different cultural backgrounds share.

Firstly, conative needs cover such categories as physiological, safety, social/love, esteem, and self-actualization needs. Physiological needs are most basic for people to survive, such as food, air and water; safety needs involve security, stability and protection, freedom from fear, anxiety, and chaos, as well as the need for structure, order, law and limits; social/love needs refer to giving and receiving affection, including the desire for association, belonging and companionship, and involving one’s ability to exist in harmony with others; esteem needs cover self-esteem and respect from others, including the desire for strength, achievement, mastery and competence, confidence, independence and freedom, and the desire for reputation or prestige, status, fame and glory, dominance, recognition or attention; self-actualization refers to the realization of one’s full potentials⁶.

Secondly, aside from the conative needs, healthy people are attracted to the mysterious, unknown, chaotic, unorganized, and unexplained, and cognitive needs refer to the desires or impulses to know, to explain, and to understand⁷. Such curiosity is common for human beings. Under normal circumstances, the needs to

4 Maslow, A. H. *Motivation and personality*, s. 28.

5 Maslow, A. H., *ibid.*, s. 28.

6 Maslow, A. H. *Motivation and personality*, s. 15-22. Muchinsky, P. M. *Psychology applied to work: an introduction to industrial and organizational psychology*, s. 375.

7 Maslow, A. H. *Motivation and personality*, s. 23-25.

know/understand accompany people throughout their life. It is hard to clarify whether cognitive needs are higher or lower than conative needs like physiological needs, but when people are pursuing their cognitive needs, it has to be physically possible for them to pursue their goals.

Thirdly, aesthetic needs refer to the desire for order, for symmetry, for closure, for completion of an act, for system, and for structure⁸. Such needs are related with cognitive needs to know/understand, the satisfaction of which results in order, symmetry, closure, completion, system, and structure. It is stated that we know much less about this area than about others, some people have a truly basic aesthetic need and just get sick from ugliness, who can be cured by beautiful surroundings, and such impulse is seen almost universally in “every culture and in every age as far back as the cave dwellers”⁹. Similar to the fulfillment of cognitive needs, in most cases, getting physiological needs gratified is the basis to strive for aesthetic needs.

2.2 Politeness

Needs gratification is reflected in the communicative principles summarized by linguists, such as the Politeness Principle (PP), which has covered both the common nature of communication and cultural manifestations or variances. On the one hand, politeness “may be a cultural universal”; on the other hand, “there is considerable cultural variation in their manifestations”¹⁰. In specific cases of communication such as advertisement translation, emphasis may be laid on different maxims in PP across cultures, as shows differences in terms of fulfilling the needs.

8 Maslow, A. H., *ibid.*, s. 25-26.

9 Maslow, A. H., *ibid.*, s. 25.

10 Cook, G. *The discourse of advertising*, s. 154.

Politeness as a basic guideline for human interaction, which refers to the consideration of others, not only works for the spoken discourse but also for written texts. It is “a system of interpersonal relations designed to facilitate interaction by minimizing the potential for conflict and confrontation”¹¹. Leech puts forward six maxims of politeness:

- Tact maxim: Minimize cost to other. Maximize benefit to other.
- Generosity maxim: Minimize benefit to self. Maximize cost to self.
- Approbation maxim: Minimize dispraise to other. Maximize praise to other.
- Modesty maxim: Minimize praise to self. Maximize dispraise of self.
- Agreement maxim: Minimize disagreement between self and other. Maximize agreement between self and other.
- Sympathy maxim: Minimize antipathy between self and other. Maximize sympathy between self and other.¹²

Participants in communications have expectations concerning their benefit, cost, praise, dispraise, sympathy and disagreement, which reflect their safety needs, esteem needs, and social/love needs. The politeness maxims as just illustrated are proposed in the English¹³ context, which of course also apply to Chinese, because those maxims are of a universal nature as already noted. However, in specific cases,

11 Hickey, L. The pragmatics of translation, s. 54.

12 Leech, G. N. Principles of pragmatics, s. 131-133. Hickey, L., *ibid.*, s. 56.

13 Here by “English” it is not meant to be specific as to the geographical region; instead, we pay more attention to its general implications, especially the cultural elements shared by people who speak English. This is partly because that the English texts in our data are intended for those who are English-speaking and no region has been specified.

Chinese may react in different ways or lay more emphasis on certain maxims. The following politeness maxims are summarized in relation to the Chinese cultural characteristics.

- Belittle self and respect others. When referring to self or things concerning self, one should show modesty or humility; when mentioning others or things concerning them, one should show respect and praise.
- Morals, words and deeds: Minimize others' cost and maximize their benefit; in terms of words, maximize the benefit others give self and minimize one's own cost.
- Elegance: One is supposed to show kindness, care and love.
- Agreement: The speaker and the listener try to agree with each other.
- Form of address: One should show the difference between the old and the young, the superior and the subordinate.¹⁴

These politeness maxims for the Chinese are similar to the above maxims proposed in the English context in terms of nature, because they are all ways of satisfying other's esteem needs and social/love needs and making them feel good, sometimes at the cost of one's own needs. Still, the two set of politeness principles differ in some manifestations especially the third and fifth of the Chinese maxims which have specified how to address others and show kindness, care and love.

14 Yang, B. Comments on difference between Chinese and Western Politeness Principle, s. 33-35.

3. The corpus and research findings

3.1 The corpus

Advertising is used by the “length and breadth of society”¹⁵. An advertisement is “a public notice meant to convey information and invite patronage or some other response”¹⁶. American Marketing Association has defined advertising as “any form of non-personal presentation of goods, services or ideas or action, openly paid for by an identified sponsor”¹⁷. In general and simple terms, advertising is an activity carried out by a corporation or an individual to transfer information to a large audience. In this study, advertising is considered in its broad sense as stated in the American Marketing Association definition.

Considering the huge differences between varieties of advertisements, this study focuses on advertising materials promoting cultural products, except for 12 advertisements on restaurants and 3 on cuisine sessions. The analysis to be presented later will demonstrate that the restaurant or cuisine advertisements not only appeal to people’s physiological needs but also address their aesthetic needs. Therefore, we also include them in the discussion on cultural products. The advertising texts for cultural products can reflect the target readers’ “cultural identity” through the content selected and the form used¹⁸. Therefore, analyzing such materials will reveal the cultural nuances between Chinese and English. Altogether there are 85 English advertising passages and 84 Chinese ones within the corpus,

15 Farbey, D. How to produce successful advertising: a guide to strategy, planning and targeting, s. 3.

16 Kaptan, S.S. Advertising: new concepts, s. 1.

17 Kaptan, S.S., *ibid.*, s. 8.

18 Colbert, F. et al. Marketing culture and the arts, s. 4.

with 18392 words in the English advertisements and 43889 words in the Chinese advertisements.

3.2 Needs appealing in advertisement translation

In this section, we will analyze how needs appealing is realized in advertisements and their translations. See the following advertisement for La Terrasse Restaurant.

La Terrasse restaurant is situated in the mid-levels area of Central, on the periphery of the popular Soho dining area, offering traditional French cuisine in a relaxed, ambient and romantic setting. Chef Rene's philosophy is very simple, quality produce cooked precisely and presented with the minimum of fuss, utilizing the freshest and finest of products. La Terrasse is organizing an exquisite menu on the occasion of Le French May anniversary!

La Terrasse 位於蘇豪區奧卑利街，餐廳佈局高雅華麗，設有後花園，讓您安座具傳統法式情調的餐廳中輕鬆享用佳餚。主廚 Rene 相信食物品質才是餐廳的靈魂，無論對烹調手法還是材料選擇均一絲不苟，今年更為了慶祝法國五月歡度十五週年，特別為您設計了一系列精選菜式，富有品味的您又怎可錯過這次一嘗法式風味的機會呢？

(Back translation: La Terrasse is located on the Old Bailey Street of the Soho District. The restaurant is elegant and gorgeous with a back garden. You can sit at ease and enjoy the delicious food in this traditional French-style restaurant. Chef Rene believes that the food quality is the soul of the restaurant. He is meticulous in cooking methods and choosing materials. Particularly, he has prepared a selected menu for you in order to celebrate the 15th anniversary of French May. How can you, who are tasteful, miss this opportunity to try the French style?)

The English version of the advertisement mainly appeals to the following needs of the target readers'. First of all, the social function of restaurants to provide meals

addresses the perspective consumers' physiological needs. Meanwhile, consumers' safety needs are appealed to by the use of the word "relaxed" which implies an easy atmosphere or a state of well-being free from tension. Besides, the emphasis on the care the chef takes in serving shows the chef's respect for the perspective consumers and appeals to their esteem needs as described in the advertisement: "quality produce", "the freshest and finest of products", and "cooked precisely and presented with the minimum of fuss". Lastly, it appeals to potential consumers' aesthetic needs via the following expressions which have shown the elegant style and taste of the restaurant: "ambient and romantic setting", "an exquisite menu", and "traditional French cuisine".

In the Chinese version, similar to the English text, the perspective consumers' physiological needs are appealed to because of the social function of the restaurant: "餐廳(*can ting*; restaurant)" and "佳餚(*jia yao*; delicious food)". Besides, perspective consumers' safety needs are appealed to via the expressions of "安座 (*an zuo*; sit at ease)" and "輕鬆 (*qing song*; relaxingly)" which have assured consumers of the comfort and relaxation they can enjoy in the restaurant. In addition, their esteem needs are addressed, for the readers are complemented via the following expressions concerning the food quality, the chef's cooking and serving skills, the elegance of the menu as well as respect for potential customers: "食物品質才是餐廳的靈魂(*shi wu pin zhi cai shi can ting de ling hun*; The quality of the food is the soul of a restaurant)", "無論對烹調手法還是材料選擇均一絲不苟(*wu lun dui peng tiao shou fa hai shi cai liao xuan ze jun yi si bu gou*; He prepares the materials and cooks with uttermost care and precision)", "特別為您設計了一系列精選菜式(*te bie wei nin she ji le yi xi lie jing xuan cai shi*; specially designed a delicate menu for you)" and "富有品味的您(*fu you pin wei de nin*; you, who are tasteful,)". Lastly, their aesthetic needs are appealed to as well, for

the environment and decoration of the restaurant is described to be elegant: “餐廳佈局高雅華麗，設有後花園 (*can ting bu ju gao ya hua li, she you hou hua yuan*; The restaurant is decorated with elegance and luxuriance)”. Besides, the French style is emphasized via repeating “法式風味 (*fa shi feng wei*; French style)” and “傳統法式情調 (*chuan tong fa shi qing diao*; traditional French)”.

Therefore, in both versions, readers' physiological needs, safety needs, esteem needs, and aesthetic needs are appealed to; however, these needs are addressed in different ways. Actually, for the translation of advertising texts, “it is not only languages that vary across the globe; consumers' needs, and the way advertising appeals to these needs, also do”¹⁹. As noted earlier in section 2.1, the human needs outlined in Maslow's theory are universal across different cultures, at least within this research which involves Chinese and English contexts. Such universality is in line with what cultural studies has claimed that there is a “law of cultural communality” for all human beings, which means that cultures on earth must be of one common nature, that is, the nature of mankind²⁰. Still, the needs' manifestations or the means to satisfy these needs are variant across different cultures. For illustration, within the above restaurant example, in appealing to the Chinese readers' aesthetic needs and making them feel comfortable, the style of the restaurant's decoration and the back garden are elucidated, while in the English version the restaurant's decoration and design is not mentioned. In the next section, we will further explore specific demonstrations of the efforts that have been devoted to consumer needs appealing in source texts and translations.

19 Mooij, M. de. Translating advertising: Painting the tip of an iceberg, s. 179.

20 Blair, J. G. - McCormack, J. H. Western civilization with Chinese comparisons, s. 119.

3.3 Statistics

In this investigation, we expect that we can find out the general features concerning the original and target contexts' emphasis on the needs by quantitatively representing the issue of needs appealing in advertisement translation. According to our method of analysis, needs that are appealed to on one occasion in the text will be marked with "1", and the needs addressed on more than one occasion are to be marked in accordance with the occurrences of the textual elements that are deemed to be appealing to such needs. We have chosen this method to record the degree of different texts' emphasis on the needs by counting how many textual elements there are addressing the needs, and from such different emphasis in the texts the readers' valuing of certain needs as presupposed by copywriters and translators can be revealed. To further illustrate our counting method, for the restaurant example analyzed in section 3.2, safety needs appealing in the English version will be marked as "1", because only one textual element is identified to have addressed the receivers' safety needs, "relaxed"; that for the Chinese text will be marked as "2", as there are two textual elements working on the readers' safety needs, "安座 (sit at ease)" and "輕鬆 (relaxingly)". We have taken this approach in the hope that the degree of the needs appealing can be quantitatively represented. It is because simply discussing the various consumer needs is hard to get them quantified, and quantification is essential for working out the overall tendencies. After analyzing our corpus, we have got the following findings as presented in Table 1.

	E-C		C-E	
	Chinese	English	Chinese	English
Physiological	14	15	0	0
Safety	6	3	5	2
Social/love	56	32	45	18
Self-esteem	29	17	9	2
Self-actualization	119	117	20	18
Needs to know	148	168	37	31
Aesthetic	188	174	38	45

Table 1: Number of textual elements appealing to the needs

According to the statistics presented in Table 1, there is not much significant difference in most of the needs-appealing between the Chinese and English texts within our corpus. However, when it comes to the treatment of safety needs, social/love needs, and self-esteem needs, the difference is *prima facie* more significant than that of other needs. In order to further clarify the degree as to how much Chinese texts make more efforts to appeal to the three categories of needs than English texts do, we have calculated the ratio of the numbers representing needs appealing in Chinese texts to those in that in English texts. The statistics are summarized in Table 2.

Needs	Ratio
Physiological	0.93
Safety	2.20
Social/love	2.02
Self-esteem	2.00
Self-actualization	1.02
Needs to know	0.92
Aesthetic	1.03

Table 2 Ratio of needs appealing in Chinese texts to those in English texts

It can be seen that more efforts are devoted to appealing to safety needs, social/love needs, and self-esteem needs in the Chinese texts. For these three categories, the numbers representing the needs appealing in the Chinese texts are between 2.00 and 2.20 times as those in the English texts, while for the rest of the needs appealing the difference ratios are between 0.93 and 1.03. In other words, within our corpus, the comparative statistical analysis of needs appealing have shown that the Chinese texts pay more attention to the safety needs, social/love needs, and esteem needs than English ones do.

4. Discussion

Firstly, the statistics show that Chinese texts' emphasis on safety needs is prominent. As noted in section 2.2, a politeness maxim for Chinese specifies that one should minimize others' cost and maximize their benefit²¹. Such efforts are to protect others from losing benefit and gratify their safety needs. It does not mean that such care is not present in the English context. Actually, tact and generosity maxims of politeness for the English readers that one should give others more benefit and less cost also work

21 Yang, B. Comments on difference between Chinese and Western Politeness Principle, s. 33-35.

in this same direction²². However, according to our counting, the data suggest that the texts intended for the Chinese readers pay more attention to ensuring consumers that they can get what is worth of the money they spend. Therefore, the degree of emphasizing safety needs is higher in the texts for the Chinese readers.

Secondly, the statistics also show that the Chinese texts emphasize social/love and esteem needs more than the English ones do. In the Chinese context, the elegance maxim for politeness specifies that one should show kindness, care and love to others, which is in line with others' social/love needs and helps to lead communication in a successful way. The agreement maxim which requires that the speaker and the listener should try to agree with each other also mirrors one's intention and efforts to get along with others. Besides, the maxim concerning the forms of address specifies that one should show difference between the old and young, the superior and subordinate when addressing others. This way of being polite shows one's respect for others and gratifies their esteem needs. Another maxim of politeness states that when referring to self or things concerning self one should show modesty or humility and when mentioning others or things concerning them one should show respect and praise. These norms imply one's intention to respect and get along with others as well. Of course the agreement and sympathy maxims in the English context also say that one should show less disagreement and more sympathy with others, and the approbation and modesty maxims of politeness also state that one should give others more praise and less dispraise and show one's efforts of being respectful. Our point is that the ways to show politeness and respect for others are more specific in the Chinese politeness system and according to our

22 Leech, G. N. *Principles of pragmatics*, s. 131-133. Hickey, L. *The pragmatics of translation*, s. 56.

counting these aspects are more prominent in the texts intended for the Chinese readers.

Conclusion

To generalize, our analysis in this paper focuses on the issue of needs appealing in advertising texts and their translations and explores the manifestations of needs fulfilment across cultures. Our research findings have shown that although the needs that are addressed in Chinese and English texts are the same, there are differences in terms of their emphasis on certain categories of needs or the ways of gratifying the needs. Such difference is especially prominent when it comes to appealing to safety needs, social/love needs, and esteem needs, and Chinese texts pay much more attention to these needs. In other words, for both cultures, readers' needs are universal, but the emphasis on and manifestations or ways of satisfying the needs may differ. Exploration in this regard is helpful for translators working in this area and it can deepen their understanding and awareness of such differences regarding needs appealing across cultures. As the present investigation mainly explores advertisements for cultural products, the findings can be testified in further studies which may involve more advertising types and a larger corpus.

References

- BLAIR, J. G. – MCCORMACK, J. H. *Western civilization with Chinese comparisons*. Shanghai: Fudan University Press, 2006. 254 p. ISBN 9787309050110.
- BRISTOW, J. *Memory and learning: a practical guide for teachers*. London: David Fulton, 1999. 116 p. ISBN 1853465941.
- COLBERT, F. et al. *Marketing culture and the arts (second edition)*. ISBN 2891055527.
- COOK, G. *The discourse of advertising (second edition)*. London: Routledge, 2001. 272 p. ISBN 0415234549.
- FARBET, D. *How to produce successful advertising: a guide to strategy, planning and targeting (third edition)*. London: Kogan Page, 2002. 176 p. ISBN 9780749436346.
- Hickey, L. *The pragmatics of translation*. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press, 1998. 252 p. ISBN 1853594040.
- HONG, M. The empathy strategy in advertisement translation: Analysis from the perspective of consumers' psychological needs. In *Jiangsu Commercial Forum*. ISSN 1009-0061, 2009, vol. 06, issue. 1, p. 29-30.
- KAPTAN, S.S. *Advertising: new concepts*. New Delhi: Sarup & Sons, 2002. 194 p. ISBN 8176252808.
- LEECH, G. N. *Principles of pragmatics*. London: Longman, 1983. 264 p. ISBN 0582551102.
- MASLOW, A. H. *Motivation and personality*. New York: Harper and Row, 1987. 336 p. ISBN 0060419873.
- MOOIJ, M. DE. Translating advertising: Painting the tip of an iceberg. In *The Translator: Key Debates in the Translation of Advertising Material (special issue)*.

Manchester: St. Jerome, 2004. ISBN 1900650800, p.179-198.

MUCHINSKY, P. M. *Psychology applied to work: an introduction to industrial and organizational psychology*. Australia; Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company, 2003. 554 p. ISBN 0495093238.

WHITE, R. *Advertising*. London: McGraw-Hill, 1999. 320 p. ISBN 0077094581.

YANG, B. Comments on difference between Chinese and Western Politeness Principle. In *Liuzhou Normal University Journal*. ISSN 1003-7020, 1999, vol. 1, issue. 2, p. 33-35.

GENDER VIOLENCE CAMPAIGNS AND ACCESSIBILITY TO INFORMATION IN THE MEDIA

J. David González-Iglesias González

Antonio Jesús Martínez Pleguezuelos

INTRODUCTION

According to the data provided by the Spanish National Institute of Statistics, in the last survey that was published on this subject, 2.3 women with some kind of disability lived in Spain in the year 2008, 82% of whom were over 65 years old, and 60% of whom were over 80 years old. It is also estimated that people with any disability are more likely to be victims of abuse than people without any disability (two to five times more).

In the Seminar on Women with Disabilities and Gender Violence that was held in 2010, María Tardón Olmos, a Magistrate from the Provincial Court of Madrid, pointed out that one of the main reasons behind the higher vulnerability of this group was the «difficulty of access to information and counselling points, mainly due to the existence of all kinds of architectural and communication barriers».

We are therefore faced with a group of people who turns out to be invisible, both regarding society and the organisms which are in charge of protecting and defending them. In 2014, the data presented by the Spanish National Statistics Institute with regard to the number of people killed in gender-based attacks over the previous 10 years did not include any reference to the percentage of victims who suffered from some kind of disability. Indeed, it was the press who divulged that the first victim of

one of these crimes in the year 2014 was a Vietnamese deaf woman who had been murdered by her partner¹.

There exist, however, many resolutions and proposals that intend to provide a better access to information for people with disabilities, as in the case of the UN Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities from 1993² or the UN Crime prevention and criminal justice measures to eliminate violence against women from 1997³, which states that «women with disabilities (...) are especially vulnerable to violence», or even the UN Fourth World Conference of Women held in Beijing on September 1995⁴, which urged Governments to «ensure that women with disabilities have access to information and services in the field of violence against women».

Spain, for its part, has signed and ratified the International Convention on the Rights of Persons with Disabilities in 2006⁵, which in its Article 16 establishes that “States Parties shall take all appropriate legislative, administrative, social, educational and other measures to protect persons with disabilities, both within and outside the home, from all forms of exploitation, violence and abuse, including their gender-based aspects.”

-
- 1 Confederación Estatal de Personas Sordas.
<<http://www.servimedia.es/Noticias/DetalleNoticia.aspx?seccion=23&id=271403>>. Cit. 18.9.2014.
 - 2 United Nations. Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities (A/RES/48/96).
 - 3 United Nations. Resolution on crime prevention and criminal justice measures to eliminate violence against women (A/RES/52/86).
 - 4 United Nations. Fourth World Conference of Women.
 - 5 United Nations. International Convention on the Rights of Persons with Disabilities (A/RES/61/106). General Assembly 61st session. <<http://www.un.org/disabilities/default.asp?id=276>>. Cit. 18.9.2014.

As part of these commitments, from that same year of 2006, there was a significant change in the campaigns against gender violence in Spain, which started to include subtitles in an effort to reach the population of deaf and hard of hearing women which might be at risk. Although no specific data are available regarding the percentage of deaf and hard of hearing women who are victims of abuse within the larger framework of people with disabilities, it stands to reason that any attempt to provide them with a better access to the available resources can only redound to the benefit of society at large. In the five ministerial campaigns that were launched from 2006 and 2011, they all included subtitles that showed a verbatim transcript of what an audience without hearing impairment could listen to.

We may wonder whether the access that is being offered to the audience of deaf and hard of hearing people is as useful as it seems at first sight. In this sense, the field of subtitling for the deaf and the hard of hearing poses its own problems vis-à-vis the establishment of a common framework of reference values. There are several parameters which determine the potential readability of a subtitle, including choice of font, line length, minimum duration of the subtitle onscreen, minimum pause between subtitles or maximum reading speed. This last factor may be the single element which more significantly conditions the readability of text onscreen, and particularly so in the group of deaf and hard of hearing audiences, in which it is specially difficult to define a value for the maximum reading speed. In subtitling, we defined the reading speed of a subtitle as the amount of text it contains divided by the time it remains on screen.

First of all, the audience to whom this service is targeted is far from homogeneous, as Neves already points out when she refers to the set of fallacies that surround this service:

“We tend to assume that subtitling is equally appropriate for:

- deaf and hearing-impaired users
- pre-locutive and post-locutive deaf users
- deaf people who use speech and who use sign language
- deaf people who align themselves with the hearing majority and Deaf people who are part of a linguistic minority
- deaf people to whom the written text is a second language and
- people with hearing loss and some audition or auditory memory

In doing so, we are not really offering anything to anyone”⁶.

Views on what the maximum reading speed in audiovisual texts for the deaf and the hard of hearing should be are almost as abundant as the authors who have expressed an opinion on the matter.

Carrera and Lorenzo⁷ propose, to begin with, that different types of subtitles are created: a set of more literal subtitles for post-locutive deaf users and a set of simplified subtitles for a pre-locutive deaf audience. For its part, the UNE 153010 norm on subtitling for the deaf and the hard of hearing and on subtitling through teletext ⁸states that the maximum reading speed should never exceed 19 characters per second (CPS) including blank spaces and punctuation signs. The text of the norm, however, also says that, whenever possible, this reading speed should be reduced,

6 Neves, J. *Inexactitudes sobre el subtitulado para sordos y discapacitados auditivos*, p. 26.

7 Carrera, J. – Lorenzo, L. *Variedades de español en subtitulación para sordos*, p. 86.

8 UNE 153010-2003 AENOR. *Subtitulado para personas sordas y personas con discapacidad auditiva. Subtitulado a través del teletexto*.

because within the group of deaf and hard of hearing people there is a significant percentage who «due to their reading difficulties and their unique learning process cannot comprehensively read the subtitles that are usually broadcast through teletext, and who tend to literalness».

Other authors have proposed different maximum reading speeds for this audience, ranging from Neves⁹, for whom this value should be below 15 CPS, to Orero¹⁰ or Hidalgo Valdés¹¹, who, from the Spanish Foundation for Accessibility to Audiovisual Media, believes that a maximum reading speed of 20 CPS is adequate for an adult deaf and hard of hearing audience without severe comprehension problems. This last value, however, may be too high, since scholars who have studied reading speed and have carried out reception and eye-tracking studies agree that subtitles with a reading speed over 17-18 CPS are not consistently assimilated by an audience, either deaf and hard of hearing or not.¹²

Taking these considerations into account, our study has defined two different threshold values for maximum reading speed for two different groups of deaf and hard of hearing people. A lower threshold value of 15 CPS has been chosen for a pre-locutive deaf audience whose assimilation of reading and speaking skills is conditioned by their condition. On the other hand, in the case of post-locutive deaf and hard of hearing people, a limit of 17 CPS for maximum reading speed has been

9 Neves, J. *Interlingual Subtitling for Deaf and Hard-of-Hearing*.

10 Orero, P. *Le format des sous-titres : les mille et une possibilités*.

11 Hidalgo Valdés, M. *Estudio sobre la velocidad de los subtítulos en televisión para personas sordas*.

12 For a more in-depth analysis of maximum reading speeds, see González-Iglesias, J. D. *Desarrollo de una herramienta de análisis de los parámetros técnicos de los subtítulos y estudio diacrónico de series estadounidenses de televisión en DVD*.

chosen. This last value matches what is normally held as a common maximum value in different studies with a hearing audience¹³.

MATERIAL AND METHODS

Material

In order to determine the quality of accessibility of deaf and hard of hearing people to the information on gender violence, we have analyzed all the television advertisements from the government campaigns that were broadcast from 2006 to 2011, and we have studied their subtitles so as to establish whether their reading speed makes them readable or not. To do so, and after recent research in the field of AVT, we have developed a software tool called *Black Box*¹⁴, which makes it possible to accurately know the reading speed of any given subtitle, measured in characters per second.

The structure of the advertisements in all these campaigns is always the same: after introducing several situations and examples of women at risk or of downright abuse, the last image shows the institution and campaign logos and, from the year 2008 onwards, the telephone number 016, which is the helpline for abuse and gender violence victims.

13 González-Iglesias, J. D. *ibid*.

14 González-Iglesias, J. D. Black Box. Análisis de subtítulos. Software application for the analysis of the technical parameters of subtitles. <<http://sourceforge.net/projects/usalblackbox/>>. Cit. 18.9.2014.

The names of the campaigns and the different advertisements in each of them are listed here:

- 2006 campaign «Contra los malos tratos, gana la ley» [«Against abuse, the law wins»]

This was the first government campaign against gender violence that included open captions for the deaf and hard of hearing. It consists of three 30-second advertisements. At this stage, it still did not include information on the telephone number 016

- 2008 campaign «Ante el maltratador, tolerancia cero» [«Against abusers, zero tolerance»]

Two years later, this second campaign was made up of 3 advertisements of 20 seconds, and in this case they did include information with the helpline number 016.

- 2009 campaign «Ante el maltrato, todos y todas a una» [«Against abuse, we are all together»]

This campaign included more advertisements, of different durations (one was 40 seconds long, two of them were 20 seconds long, and 4 of them were 10 seconds long). It was the first campaign to show a person with a disability as a potential target of gender violence, which in this case was a blind woman.

- 2010 campaign «Saca tarjeta roja al maltratador» [«Show the red card to abusers»]

This was the most varied campaign, with six 20-second ads and five of different durations (30 seconds, 45 seconds, 80 seconds, 120 seconds and 240 seconds, respectively).

- 2011 campaign «No te saltes las señales, elige vivir» [«Don't miss the signals, choose life»]

This last campaign consisted of only three 24-second advertisements. Additionally, it was the first one to include Spanish Sign Language (SSL) through an SSL interpreter, apart from the open captions, which appears on the lower right corner.

Methods

In order to obtain subtitle files that could be analyzed, it was first necessary to copy the existing ones in an appropriate format by re-creating them in a subtitle editor. This process is necessary due to the fact that the subtitles in these advertisements were embedded in the image as open captions, so that it was impossible to extract them. Of course, this method of «imitating» subtitles is only feasible if the length of the audiovisual text allows it. Otherwise, the required workload for such an operation would render the entire analysis impractical. The format that was used for these new «copies» of the advertisements was SubRip (file extension .srt), which is one of the most common and easily edited ones in the market.

Once that the copies have been produced, they are loaded into a software tool for the analysis of technical parameters called *Black Box*¹⁵. This program makes it possible to obtain the reading speed for each subtitle in a file of subtitles with a .srt format and to transfer the resulting data into a word processor or a spreadsheet, so that a statistical analysis or a corpus-based study can be carried out. In our case, and since what we wanted to observe was whether the reading speed of the subtitles was above what had been defined by scholars as a maximum level that should not be trespassed, we calculated the percentage of subtitles in each of the advertisements

15 This software application is available for free under a Creative Commons license and it can be accessed at <<http://sourceforge.net/projects/usalblackbox/>>.

which demanded from the audience a reading speed over 17 CPS (for a post-locutive deaf audience, PSLD group) or over 15 CPS (for a pre-locutive deaf audience, PRLD group). Subtitles that met those conditions were labelled as «fast subtitles».

Additionally, special attention was paid to the last caption of each advertisement, in which, from the year 2007 onwards, information was included with the telephone number 016, which is the helpline for abuse and gender violence victims. This last image is perhaps the most essential part of the entire campaign, since it is the focus towards which the entire campaign is aimed, and whose comprehension is the only justification for the existence of the advertisements themselves.

RESULTS

The analysis of the reading speed of subtitles revealed that the amount of fast subtitles for the PRLD group is over 65% in all cases, and even over 85% in one case (2006 campaign: 81.48%; 2008 campaign: 71.21%; 2009 campaign: 85.71%; 2010 campaign: 66.95%; 2011 campaign: 83.20%). In other words, more than two thirds of the subtitles in these campaigns are pointless from the perspective of any pre-locutive deaf or hard of hearing viewer which may be interested in them.

On the other hand, subtitles that are considered as fast for the PSLD group make up 30 to 75% of the total (2006 campaign: 37.03%; 2008 campaign: 31.56%; 2009 campaign: 75.00%; 2010 campaign: 54.39%; 2011 campaign: 66.77%). Again, up to three quarters of the information in some of the campaigns has been rendered inaccessible for postlocutive deaf or hard of hearing audiences.

With regard to the final image with the information of the telephone helpline, and which can only be seen in the campaigns from 2008 onwards, the analysis shows that

only in the campaign of 2010 would it have been possible for a deaf and hard of hearing audience to assimilate the information provided. In all other cases, the reading speed required in this last caption is much higher than what has been defined as a maximum by the academia. In the most extreme case, that of the 2009 campaign, the final screenshot containing the information with the telephone number would have to be read at a speed of over 70 CPS, which is more than 4 times higher than the maximum reading speed that even a non-deaf and hard of hearing audience can assimilate.

In this regard, the reading speed itself merits attention, since the analysis revealed that, in the campaigns from 2009 onwards, the average reading speed of all subtitles was over 20 characters per second, which in practice means that the information contained in them cannot be assimilated by deaf and hard of hearing audiences, even after repeated viewings. Perhaps the most notorious example is that of the 2009 campaign, in which the subtitles of the 10-second spots had an average reading speed of 37 characters per second, a value at which nobody could be expected to understand the text which is briefly shown onscreen.

All the results are summarized in Table 1.

Campaign (year)	Fast subtitles for PRLD	Fast subtitles for PS LD	Reading Speed of last caption (CPS)
2006	81.48%	37.03%	—
2008	71.21%	31.56%	35.27 CPS
2009	85.71%	75.00%	72.94 CPS
2010	66.95%	54.39%	14.43 CPS
2011	83.20%	66.77%	46.14 CPS

Table 1. Summary of results of the analysis of subtitles of gender violence campaigns in Spain from 2006 to 2011

CONCLUSIONS

The practice of including subtitles in campaigns against gender violence represents, a priori, an unquestionable advantage for the group of deaf and hard of hearing people, who are at a higher risk of suffering from violence, and particularly from gender violence in the case of deaf and hard of hearing women. However, when this strategy is implemented in such a way that it actually prevents the audience from gaining access to the information the results are, of course, completely counterproductive. That is the case of the SDH analysed in this study, in which the reading speed demanded from the audience was found to exceed all the limits which have been established by scholars in the field, both for a hearing and a deaf and hard of hearing audience. This factor becomes particularly relevant in the analysis of the last caption in the SDH of the campaigns released from 2008 onwards, which is supposed to convey the information regarding the telephone helpline for abuse and gender violence victims. Our study has shown that the accessibility strategies implemented in the audiovisual campaigns are envisaged in such a way that, from their very conception, they make it impossible, or at least not noticeably easier, for a deaf and hard of hearing audience to assimilate the contents of the campaign. In any case, more studies are required on this topic, particularly those with a reception design which can assess the level of comprehension that actually gets through to the audience, as well as those that lead to the proposal of a set of standards with which the accessibility measures really serve their purpose.

REFERENCES

CARRERA, J. – LORENZO, L. Variedades de español en subtitulación para sordos. In *Accesibilidad a los contenidos audiovisuales para personas con discapacidad Amadis '07*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad, 2008. ISBN: 978-84-691-3494-8, pp. 79-88.

GONZÁLEZ-IGLESIAS, J. D. (2011) *Black Box. Análisis de subtítulos*. Software application for the analysis of the technical parameters of subtitles. <<http://sourceforge.net/projects/usalblackbox/>>

GONZÁLEZ-IGLESIAS, J. D. *Desarrollo de una herramienta de análisis de los parámetros técnicos de los subtítulos y estudio diacrónico de series estadounidenses de televisión en DVD*. Colección Vitor 352. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca. 2014. 376 p. ISBN: 978-84-9012-434-5.

HIDALGO VALDÉS, M. *Estudio sobre la velocidad de los subtítulos en televisión para personas sordas*. Sevilla: Fundación para la Accesibilidad a los Medios Audiovisuales, 2009. 56 p.

NEVES, J. Inexactitudes sobre el subtitulado para sordos y discapacitados auditivos. In *Accesibilidad a los contenidos audiovisuales para personas con discapacidad Amadis '07*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad, 2008. ISBN: 978-84-691-3494-8, p. 23-35.

NEVES, J. Interlingual Subtitling for Deaf and Hard-of-Hearing. In DÍAZ CINTAS, J. – ANDERMAN, G. *Audiovisual translation. Language transfer on screen*. New York: Palgrave MacMillan, 2009. ISBN: 978-0-230-01996-6, pp. 151-169.

ORERO, P. Le format des sous-titres : les mille et une possibilités. In LAVAU, J. M. – ȘERBAN, A. *La traduction audiovisuelle: Approche interdisciplinaire du sous-titrage*. Bruxelles: De Boeck Université, 2008. ISBN: 9782804159290, pp. 55-67.

UNE 153010-2003 AENOR. Subtitulado para personas sordas y personas con

discapacidad auditiva. Subtitulado a través del teletexto. 2003.

UNITED NATIONS. *Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities* (A/RES/48/96). General Assembly 48th session. 1993.

UNITED NATIONS. *Fourth World Conference of Women*. Beijing, 1995.

UNITED NATIONS. *Resolution on crime prevention and criminal justice measures to eliminate violence against women* (A/RES/52/86). General Assembly 52nd Session. 1997.

UNITED NATIONS. *International Convention on the Rights of Persons with Disabilities* (A/RES/61/106). General Assembly 61st session. 2006.

H. P. LOVECRAFT – IDIOLEKT V KONTEXTE JAZYKOV A KULTÚR – KRITIKA PREKLADU

Martin Kažimír

Úvod

Howard Phillips Lovecraft (1890-1937) je mnohými literárnymi vedcami považovaný za zakladateľa moderného hororu. Jeho tvorba ovplyvnila aj mnohých súčasných autorov, a to aj mimo tohto žánru. V roku 2005 vydalo nakladateľstvo Library of America zbierku jeho poviedok, čím sa zaradil medzi elitu amerických literátov. Zároveň v posledných rokoch stúpa záujem o jeho tvorbu aj medzi širokou verejnosťou po celom svete. Napriek tomu sa mu na Slovensku ešte stále venuje len minimálna pozornosť a do slovenčiny boli preložené len dve zbierky poviedok, jedna novela a jedna teoretická stať.

Cieľom tohto príspevku je vyhotovenie kritického posudku existujúcich prekladov Lovecraftovej poviedkovej tvorby – časti jeho diela, o ktorú je všeobecne najväčší záujem. Ide o dve publikované zbierky – *Tá vec na prahu* (vydaná Knižnou dielňou Timotej v 1999, preložila Petra Šuťáková) a *Prichádza z temnôt* (vydavateľstvo Formát, 1995, preložil Ľubomír Groch). Z oboch týchto zbierok sme, vzhľadom na obmedzený rozsah tejto state, vybrali po jednej poviedke, a to *The Thing on the Doorstep* a *The Haunter of the Dark*. Vybrali sme práve tieto nielen preto, že vydavatelia na tieto preklady upriamujú pozornosť použitím ich názvov súbežne ako názvov zbierok, ale aj preto, že viacmenej ideálne reprezentujú autorov idiolekt (čím relatívne verne reprezentujú aj väčšinu ostatných preložených textov). Analyzovať tieto preklady pritom budeme na dvoch rovinách – kvantitatívnej, skúmajúc

realizáciu autorského idiolektu v preklade primárne na morfosyntaktickej úrovni, a kvalitatívnej, zameranej na adekvátnosť prekladateľských riešení, posudzujúc výrazové a prípadné významové posuny.

Teoretické východiská

Hoci rozsah state nám neumožňuje uviesť detailnejšie informácie o autorovi, musíme, pre zdôvodnenie zamerania sa na realizáciu autorského idiolektu v prekladoch, ozrejmiť aspoň jeden detail z oblasti Lovecraftových filozofických a umenovedných názorov. Vďaka autorovej snahe o vedecký prístup k písaniu poznáme jeho primárny impulz pre literárnu sebarealizáciu. Ako uvádza vo svojej stati *Notes on Writing Weird Fiction*:

„Píšem príbehy, aby som si jasnejšie a detailnejšie vyobrazil vágne, prchavé, fragmentárne dojmy údivu, krásy a očakávania vzrušenia, ktoré vo mne vyvolávajú niektoré zrakové vnemy (scénické, architektonické, atmosférické a pod.), nápady, udalosti a obrazy obsiahnuté v umení a literatúre.“ (1933).

Domnienku, že jeho diela nevznikali za účelom finančného zisku potvrdzuje aj objemná korešpondencia, výber z ktorej knižne publikoval správca Lovecraftovej pozostalosti, August Derleth. Štúdium Lovecraftových teoretických statí a korešpondencie s inými spisovateľmi pritom slúži aj ako príprava na interpretáciu jeho literárnej tvorby – prekladateľ sa má možnosť oboznámiť s Lovecraftovým materialistickým a deterministickým postojom „kozmickeho indiferentizmu“ (porov. Joshi, 1999, 29), ktorý sa pragmaticky realizuje v jeho diele, s jeho názormi na formálnu štruktúru a úpravu literárnych diel (špecificky diel hororových), ktoré

čiasťočne vysvetľujú jeho miešanie umeleckých a odborných štýlov (porov. Lovecraft, 1997, 9), ale aj s jeho inými záujmami a názormi, ktoré sa v jeho príbehoch objavujú v podobe alúzií.

Poukazujeme tu na alúzie, pretože skúmanie prekladových zbierok ukázalo mnohé nedostatky práve na tejto úrovni (najbadateľnejšie v dvoch poviedkach neanalyzovaných v rámci tejto state, a to *Pickman's Model* a *The Rats in the Walls*). Táto zložka textov je problematická z dvoch dôvodov: výraznej časovej a kultúrnej diskrepancie medzi originálmi a prekladmi a zamýšľanej erudícii čitateľa – ako uvádza Joshi, Lovecraft očakáva „rozsiahle znalosti z oblastí biológie, chémie, geológie, astronómie, umenia, architektúry, literatúry, mytológie a iných disciplín“ (1997, 252). Objavujú sa tu 1) alúzie na súdobé aj klasické (nielen literárne) diela, resp. ich autorov; 2) odkazy na historické udalosti a súdobé dianie (pričom ide o udalosti známe zamýšľanému čitateľovi originálu, teda najmä o udalosti z dejín Spojených štátov); a 3) odkazy na a opisy vedeckých teórií, postupov a objavov, z ktorých niektoré v dnešnej dobe už nie sú aktuálne. Interkultúrne rozdiely sú tu navyše zdôraznené časom vzniku originálu – poviedky preložené do slovenčiny vznikali v období od 1921 do 1935, časový rozdiel medzi vznikom originálu a prekladu, na ktorý upozorňuje Popovič (1975, 176) je teda signifikantný.

Prekladateľ by v prípade umeleckých diel H. P. Lovecrafta, vzhľadom na autorovu motiváciu, mal dbať aj na autorský idiolekt. Po oboznámení sa s Lovecraftovou tvorbou sa dá konštatovať, že „jeho bohatá, kvetnatá, pestrá próza je verná dlhej tradícii toho, čo je v klasickej rétorike nazývané azianickým štýlom“ (Joshi 1999, 250). Tento rečnícky sloh je tradične charakterizovaný pátosom a nadnesenosťou, ktorá je v Lovecraftových dielach nespochybniteľne prítomná. Špecifickou črtou diela z hľadiska funkčnej štylistiky prezencia prvkov odborného

štýlu, ktorá sa zdá byť v rozpore s jeho azianizmom. Majú však aj spoločné črty, napríklad využívanie komplexnejších syntaktických štruktúr a polopredikatívnych konštrukcií.

Pre prehľadnosť v stručnosti uveďme charakteristické črty Lovecraftovho idiolektu na jednotlivých jazykových rovinách, vyplývajúce tak z empirického pozorovania jeho diel, ako aj zo záverov literárnych vedcov a kritikov zaoberajúcich sa touto otázkou – medzi inými Joshiho, Schultza a De Campa:

Na lexikálno-sémantickej rovine (a to na úrovni lexém aj vyšších sémantických celkov) ide najprominentnejšie o využívanie širokej škály lexém s nízkou frekvenciou opakovania a vysokým počtom rôznych lexém z jednotlivých synonymických radov, využívanie lexém z okruhov cudzích slov, archaizmov, knižných slov, poetizmov a odbornej lexiky. Z hľadiska morfológie sa dá konštatovať vysoký výskyt prídavných mien a prísloviek, čo je opäť vlastnosť typická pre azianický štýl. Na úrovni syntaxe sú typické zložené súvetia, prítomné sú pritom všetky formy vetných štruktúr, badateľný je častý výskyt polopredikatívnych konštrukcií. Zároveň je zrejmé aj časté využívanie inverzie a príležitostné využívanie poetických trópov a figúr aj v prozaickej tvorbe. Ako uvádza Miššíková (2003), dĺžka a štruktúra viet sú štylisticky relevantnými pre všetky typy textov, pričom je zrejmé, že v Lovecraftových dielach sa vetná štruktúra nápadne odlišuje od najfrekvencovanejších syntaktických foriem umeleckých textov v angličtine.

Kvantitatívna analýza

V tejto časti článku predkladáme stručný štatistický prehľad vlastností dvoch vybraných textov – jedného z každej prekladovej zbierky. Používame celé texty a nie

úryvky, pretože zmenami dynamiky deja počas rozprávania sa prirodzene mení aj podoba použitých jazykových prostriedkov. Rovnako existujú výrazné rozdiely medzi prostriedkami použitými v pásme rozprávača a pásme postáv. Nepovažujeme preto za vhodné snažiť sa vyhotoviť objektívnu štatistiku na základe úryvku, ktorý nemusí reprezentovať textový celok.

V prvom rade sa zameriame na formálne členenie textu. Ak budeme brať do úvahy fakt, že Lovecraft o kompozícii textu napísal niekoľko teoretických statí, a predpokladať, že sa držal vlastných zásad uvedených v *Literary Composition* a *Notes on Writing Weird Fiction*, môžeme konštatovať, že členeniu textu na významové a formálne celky venoval veľkú pozornosť. Lovecraft sa netajil tým, že predobrazom v literárnej produkcii mu bol E. A. Poe a z jeho korešpondencie je zrejmé, že Poeovu stať *Filozofia básnickej skladby* považoval za mimoriadne inšpiratívnu. Svoje diela teda pravdepodobne segmentoval nanajvýš objektívne a precízne. Nemôžeme však predpokladať, že úplné kopírovanie členenia textu na vety (hovoríme tu o čisto grafickom členení textu, pod pojmom veta sa tu rozumejú aj všetky formy súvetí, ktoré v origináloch aj prekladoch tvoria väčšiu časť textu) by bolo ideálnym riešením, už len kvôli formálnym rozdielom medzi anglickým a slovenským jazykom. Aj táto zložka textu je podriadená Lovecraftovmu azianickému štýlu, čím vety dosahujú väčšiu dĺžku, v angličtine aj slovenčine typickú pre odborný aj umelecký štýl. Treba však upozorniť, že vety originálu často rozsahovo presahujú štandard slovenského ekvivalentu týchto štýlov. Rozčleňovanie súvetí na menšie celky je tu preto vhodným prekladateľským postupom. Na druhej strane, je nepravdepodobné, že by prekladateľ mohol originál vylepšiť zmenou členenia na úrovni odsekov, kde autor dôsledne dbal na celistvosť a oddelenosť jednotlivých sémantických celkov.

V tabuľke uvádzame prehľad formálnej stavby analyzovaných textov:

	The Thing on the Doorstep		Haunter of the Dark	
	Originál	Preklad	Originál	Preklad
Počet odsekov	102	103	93	90
Počet viet	525	528	397	422
Počet slov	10786	9554	9242	7064

Tabuľka 1

Z uvedeného je zrejmé, že prekladatelia zvolili úplne opačné prístupy k forme textu. Šuťáková sa v členení textu čo možno najvernejšie drží originálu. Ako ukáže kvalitatívna analýza, toto nie je ideálne – zdá sa totiž, že takáto vernosť je vedľajším dôsledkom prílišného pridržovania sa predlohy, ktorá sa prejavuje aj nápadnou interferenciou gramatických štruktúr angličtiny. Na druhej strane, Grochov prístup k vetnému členeniu textu je nepopierateľne voľný. Číslo v tabuľke nie je úplne smerodajným údajom – v CT je o 25 viet viac, no toto neilustruje celkový počet zmien vetného členenia. Analýza textu ukázala, že k rozčleneniu vety došlo 30-krát a k zlúčeniu 5-krát (pre porovnanie, Šuťáková rozčleňuje 6-krát a zlučuje 3-krát).

Poukážme aj na výskyt nefinitných slovesných tvarov v origináloch a prekladoch. V skúmaných anglických textoch sa pomerne často objavujú syntaktické štruktúry, ktoré majú presný gramatický ekvivalent v polopredikatívnych konštrukciách slovenského jazyka. V súčasnej slovenčine sa však takéto syntaktické konštrukcie objavujú len zriedkavo a ich zachovanie v plnom počte by mohlo pôsobiť rušivo. Príčastia a prechodníky sa však zdajú vhodné na prenesenie azianizmu do slovenského textu. Príčastí a príznakových deverbialných adjektív sa v prekladoch objavuje dosť na to, aby nebolo nutné ich bližšie skúmanie. V prípade prechodníkov (ktoré sú v slovenčine najviac na ústupe) je opäť badateľný odlišný prístup

prekladateľov – prechodníky sa vyskytujú: v poviedke *Tá vec na prahu* 1-krát a v *Prichádza z temnôt* 7-krát. Zároveň je tu nutné poukázať aj na slovesný rod. Lovecraft totiž pomerne často využíva trpný rod, a to v miere vyššej, než je pre angličtinu bežné (toto je opäť spojené s odbornosťou vyjadrovania). Obaja prekladatelia redukujú výskyt trpného rodu v preklade, no zároveň sa snažia isté množstvo zachovať, čo hodnotíme pozitívne. Za pozornosť tu opäť stojí rozdielnosť ich prístupov – kým Šuťáková robí menší počet zmien obomi smermi (18-krát prekladá trpný rod činným a 2-krát činný trpným), Groch častejšie nielen mení trpný rod anglického originálu na činný (29-krát), zároveň aj častejšie uplatňuje trpný rod v slovenčine na vhodných miestach (6-krát), aby túto výrazovú stratu kompenzoval. Celkovo pritom obaja prekladatelia preferujú zložené pasívne formy, ktoré Mistrík (1985, 175) označuje ako viac príznakové, čo sa dá hodnotiť pozitívne.

V rámci kvantitatívneho skúmania textov poukážme aj na výber lexikálnych jednotiek v origináloch a prekladoch. Z tabuľky 1 je zrejmý rozdiel v počte slov v jednotlivých prekladových pároch, pričom v oboch prípadoch je nižší počet slov v slovenskej verzii textu. Tento rozdiel je spôsobený aj faktom, že angličtina, ako analytický jazyk, vyjadruje samostatnými lexikálnymi jednotkami vlastnosti, ktoré slovenčina vyjadruje afixáciou. Zároveň sa tu odráža aj nevyhnutnosť vyjadrenia podmetu v angličtine a fakt, že angličtina používa členy.

	The Thing on the Doorstep		The Haunter of the Dark	
	Originál	Preklad	Originál	Preklad
Počet slov	10786	9554 (-1232)	9242	7064 (-2178)
Počet unikátnych lexém	2126	2185 (+59)	2365	2438 (+73)
Priemerný index opakovania	5.07	4.37	3.91	2.90

Tabuľka 2.1

Ako sme už uviedli, tieto čísla nie sú úplne smerodajné, pretože sú tu započítané aj lexémy s čisto gramatickou funkciou (v oboch jazykoch). Po zohľadnení jazykových rozdielov odčítaním členov a osobných zámen plniacich funkciu gramatického podmetu z anglických textov dostaneme nasledujúce čísla:

	The Thing on the Doorstep		The Haunter of the Dark	
	Originál	Preklad	Originál	Preklad
Počet slov	9347	9499 (+152)	7998	7054 (-944)
Počet unikátnych lexém	2124	2185 (+61)	2363	2438 (+75)
Priemerný index opakovania	4.40	4.40	3.34	2.89

Tabuľka 2.2

Z tabuľky 2.2 je vidieť, že reálny počet slov sa nápadne znížil len v prípade *The Haunter of the Dark*. Toto je do značnej miery spôsobené relatívne častými

prekladateľskými vynechávkami. V prípade *The Thing on the Doorstep* je pri rozsahu skúmaného textu diskrepancia zanedbateľná.

V oboch textoch stúpol počet unikátnych lexém (hoci miernym zvýšením počtu slov v prípade *The Thing on the Doorstep* sa miera opakovania prakticky neodlišuje), čo je prirodzený dôsledok snahy vyhýbať sa repetíciám.

Vyjadriť sa k štylistickým charakteristikám lexiky prostredníctvom kvantitatívnej analýzy je tu už ťažšie. Je to spôsobené tým, že najnápadnejšou vlastnosťou lexiky originálu je jej cudzí pôvod. Angličtina má, okrem celkovo značne väčšieho lexikónu, oveľa väčší počet slov prebraných z francúzštiny, latinčiny a gréčtiny, vrátane synonym pre bežné javy zvyčajne označované slovami germánskeho pôvodu. Takéto synonymá sú však v jazyku používané relatívne bežne, nie sú preto také príznakové ako slová cudzie, ktoré Lovecraft tiež využíva frekventovane. Problém kvantifikovať mieru využitia takýchto slov je spôsobený tým, že hranica medzi prevzatými a explicitne cudzími slovami nie je presne stanovená, významnú úlohu tu zohráva aj čas vzniku originálu. Pri preklade je zároveň nemožné tento aspekt textu zachytiť v rovnakom rozsahu, pretože slovenčina často nedisponuje takýmito prostriedkami. Situáciu komplikuje aj pretrvávajúca neexistencia etymologického slovníka slovenského jazyka. Celkovo je však možné zhodnotiť, že v Grochovom preklade sa objavuje oveľa viac cudzích a príznakových prevzatých slov, než je v slovenskom texte bežné, čo hodnotíme pozitívne. Na druhej strane, Šuťáková často volí domáce ekvivalenty aj tam, kde by bolo možné použiť lexémy s príznakom cudzosti.

Kvalitatívne analýzy preložených diel

V tejto časti práce predkladáme posudky kvality jednotlivých prekladov, pričom sa zameriavame na sémantickú a pragmatickú zložku textu, no venujeme pozornosť aj adekvátnosti prekladateľských riešení na úrovni jednotlivých jazykových rovín. V úvode každého posudku pritom pre ucelenosť uvádzame stručné analýzy a interpretácie východiskových textov, pri ktorých sme vychádzali z vlastného súborného skúmania Lovecraftovej tvorby a kritických prác odborníkov, vychádzajúc z Joshiho publikácie *A Subtler Magick: The writings and philosophy of H. P. Lovecraft*, predstavujúcej súhrn jeho dlhoročného skúmania Lovecraftovho života a diela, no berúc do úvahy aj dostupné publikácie iných kritikov, najmä Pricea a Schultza.

The Thing on the Doorstep

Túto poviedku, napísanú v roku 1933, si vydavateľ vybral za titulnú, a to aj napriek tomu, že Joshi – a iní kritici s ním súhlasia – sa o tejto poviedke opakovane vyjadruje negatívne. Uvádza, že „je jedným z [Lovecraftových] najhorších neskorších pokusov“ (1999, 170) aj napriek tomu, že práve v tomto období sa zaoberal teóriou písania „weird fiction“. Dominantnou témou je tu psychické ovládnutie, no jej realizácia je chabá, najmä v porovnaní s inými autorovými dielami z tohto obdobia. Poviedka zároveň spadá do cyklu mýtu Cthulhu a odkazuje na fakty a fiktívne reálie všeobecne platné pre takéto príbehy, no kozmicizmus, ktorým je mýtus typický, sa tu vôbec neuplatňuje. Joshi zároveň konštatuje, že poviedka nezodpovedá štádiu autorových schopností a skúseností v tejto dobe ani na úrovni štylistiky. Táto poviedka pritom aj v tomto smere reprezentuje zbierku ako takú – prakticky všetky diela v tejto zbierke sú vnímané do rôznej miery negatívne a žiadna z nich sa nepovažuje za ikonickú v rámci Lovecraftovej tvorby.

Čo sa týka prekladu samotného, prekladateľke sa podarilo zachovať viaceré zložky estetickej funkcie textu, vrátane príležitostnej archaickosti vyjadrovania. Dosahuje to výberom knižných alebo zastarávajúcich ekvivalentov na úrovni lexiky, problematickou sa však javí celková štylistika slovenského jazyka v preklade, na ktorej je badateľná výrazná miera hypnózy originálom. Prekladateľka často zachováva gramatické formy anglického jazyka, ktoré v slovenčine nepôsobia prirodzene:

- *He was of good height, [...] ↗ Mal dobrú výšku [...]*
- *[...] that my grasp of the wheel grew feeble and uncertain. ↗ [...] že moje uchopenie volantú zoslablo a zneiste1o.*

Zároveň treba upozorniť na fakt, že v preklade často dochádza k výrazovému zoslabovaniu, konkrétne výrazovej strate (porovnaj Gromová, 2009, 68). Uvádzame niekoľko príkladov:

- *[...] killed her own ex-body with me in it, damn her, just as she did before [...] → [...] zabila by svoje staré telo, a mňa v ňom – presne tak, ako to urobila predtým [...]*
- *When I opened the door into the elm-arched blackness a gust of insufferably foetid wind almost flung me prostrate. → Keď som otvoril dvere do brestom olemovanej čierňavy, ovalil ma zápach vo vetre.*

Otázna je aj kvalita prekladateľského riešenia autorovho idiolektu, a to najmä na úrovni výberu lexiky. Autor často využíva príznakové lexémy, ktoré prekladateľka nahrádza štylisticky neutrálnymi významovými ekvivalentami:

- *Oddly, the metamorphosis did not seem altogether pleasing. → Táto zmena nebola na počudovanie vôbec potešujúca [...]*

- [...] they hold a Sabbat up there beyond Chesuncook, [...] → [...]
tam, za Chesuncookom, majú čarodejnícku slávnosť [...]

V týchto prípadoch nie je ťažké v slovenčine nájsť príznakový ekvivalent, pretože slovenská lexika disponuje slovami s rovnakou etymológiou. Prekladateľka zároveň nezachováva črty odborného prejavu pre autora typické, ako je zrejme napr. aj z prekladu termínu *space-time continua* významovo presným, ale neterminologickým spojením *kontinuá priestoru a času*.

K zmene alebo strate významu dochádza v preklade tak na úrovni lexém, ako aj na úrovni vyšších sémantických celkov. Mnohé z týchto posunov vznikajú následkom dezinterpretácie originálu, ktorá mohla byť spôsobená neznalosťou lexiky. Je to badať aj v nasledujúcom príklade:

- [...] and had hated his wolfish, saturnine face with its tangle of iron-grey beard. → [...] a s odporom som sa pozeral na jeho vlčiu tvár saturna s chumáčmi oceleovosivej brady.

K významovej strate dochádza aj pri preklade „*gathering of “intelligentsia” held in one of the students’ rooms*“ ako „na stretnutí „*inteligencie*“ v jednej študentskej izbe“. Použitie úvodzoviek (tu zároveň nie v súlade s pravidlami slovenského pravopisu) na zdôraznenie slova *inteligencia* nenahrádza stratu originálneho významu (v anglofónnom kontexte sa takýto prepis ruského slova používa na označenie ľavicovo zmýšľajúcich študentov), ktorej by sa dalo ľahko predísť explikáciou.

Samostatnú a pomerne frekventovanú skupinu posunov tvoria negatívne významové posuny, ktoré narúšajú logickú nadväznosť textu. Na niekoľkých miestach prekladateľka volí nesprávny gramatický čas, ktorý sa tak dostáva do rozporu s retrospektívnou povahou rozprávania, napr.:

- [...] though vaguely, remotely, and rather disturbingly recalling something *I could not quite place*. → [...] aj keď som v ňom zďaleka matne rozoznal niečo, čo neviem presne pomenovať, a čo ma dosť rozrušilo.

Toto je len pár ukážok pomerne frekventovaných významových zmien, ktoré je možné pozorovať aj bez dôslednejšieho porovnávania s originálom v takmer každom odseku prekladu.

Ako sme už uviedli, *The Thing on the Doorstep* je súčasťou mýtu Cthulhu a ako taká odkazuje na prvky mýtu. Objavujú sa názvy kníh a mená ich autorov, a to *Unaussprechlichen Kulten*, *Necronomicon* a *Book of Eibon*, na mýtus odkazuje aj názov fiktívnej zbierky básní *Azathoth and Other Horrors*. Všeobecne sa dá konštatovať, že pri preklade týchto názvov do rôznych jazykov sa zvyknú anglické prekladať a v iných jazykoch ponechávať. Od tejto stratégie prekladateľka upustila v jednom prípade, a to zachovaní názvu *Book of Eibon* v angličtine. Toto riešenie nie je obhájiteľné, nakoľko v inom preklade v tejto zbierke volí opačnú stratégiu (pričom pri preklade vzniká faktická chyba, keď *Eibon* prekladá ako neživotný názov, nie meno osoby).

Otázny je aj riešenie označenia nadprirodzenej bytosti *shoggoth* v slovenskom preklade. Prekladateľka sa rozhodla viacmenej zachovať anglickú podobu slova (a na rozdiel od spomínanej *Book of Eibon* tento postup využíva aj v ostatných preložených poviedkach), avšak mení pri tom jednu samohlásku na prekladovú lexému *shaggoth*. Motivácia takéhoto postupu nie je zrejmá.

Posledným bodom, ktorý treba pri prenose alúzií na mýtus Cthulhu spomenúť, je preklad slova *mother* v Edwardovom prehovore:

- [...] down there... down there in the dark... *Mother, mother!* Dan!
Save me... save me..." → [...] tam dole – tam dole v tme – *Mama!*
Mama! Dan! Zachráň ma – zachráň ma..."

Výskyt slova *mother* sa dá v tomto kontexte interpretovať dvojako, podstatne pravdepodobnejšia (a v analýzach a kritikách originálu bežná) je interpretácia tohto prehovoru ako vzývania Shub-Niggurath, nadprirodzenej bytosti označovanej tiež ako *The Goat with the Thousand Young*, ktorá v rámci pseudopanteónu mýtu Cthulhu plní funkciu bohyně-matky. Lepším prekladateľským riešením sa javí neutrálna lexéma *matka*, bez príznaku familiárnosti. Práve významové posuny pri intertextuálnych žánrových prvkoch môžu byť najzávažnejšími – je tu vysoká pravdepodobnosť, že čitateľ, ktorý je často oboznámený s týmito prvkami, si všimne chyby, alebo mu, ak tieto prvky nepozná, môžu takéto chyby sťažiť budúcu recepciu žánrových diel.

V preklade sa objavuje aj neadekvátne riešenie na úrovni štruktúry textu. V poslednej časti poviedky je inkorporovaný list rozprávačovi, v ktorom sú čitateľovi explicitne odhalené všetky informácie. Hoci je bežným postupom takýto samostatný stylistický celok vyčleniť z hlavného textu napr. upraveným odsadením, v prekladovej verzii list od zvyšku textu odlíšeny nie je. Tu je však nutné brať do úvahy, že nemusí ísť o vlastnú chybu prekladateľa.

Vo všeobecnosti sa dá konštatovať, že prekladový text *Tá vec na prahu* obsahuje veľké množstvo negatívnych posunov a nevhodných prekladateľských riešení, a frekventované zmeny významu, často zjavne v rozpore s kontextom, spolu s častým zachovávaním morfosyntaktických štruktúr originálu, sa veľmi negatívne podpisujú na čitateľskej recepcii prekladu.

The Hunter of the Dark

Toto je Lovecraftova posledná poviedka, napísaná v roku 1935. Na rozdiel od prvej poviedky a zbierky, ktorú zastupuje, sa tu dá hovoriť o reprezentatívnom výbere z Lovecraftovej tvorby – všetky štyri poviedky v tejto zbierke sú medzi čitateľmi weird fiction dobre známe a všetky sú čitateľsky aj kriticky úspešné.

Je možné konštatovať, že prekladateľ tejto zbierky k textom pristupoval oveľa voľnejšie, a to nielen na syntaktickej úrovni, ako sme už ukázali v kvalitatívnej analýze, ale aj pri voľbe riešení na úrovni lexiky a sémantiky. To má za následok celkovo vyšší výskyt posunov, a to posunov funkčných, ako aj negatívnych. Čo sa týka samotnej dominantnej funkcie textu – funkcie estetickej – prekladateľ viacmenej úspešne zachováva autorov zámer, na jednom mieste sa však objavuje narušenie žiadaného emocionálneho účinku, charakteristického pre horor:

- [...] that the thing in the steeple had taken advantage of the street-lamps' absence and gone down into the body of the church, flopping and bumping around in a viscous, altogether dreadful way. → [...] že vec v podkroví využila výpadok prúdu a prepadla sa s príšerným buchotom a mľaskaním do prízemia.

V slovenskej verzii textu namiesto upozornenia, že netvor, ukrývajúci sa pred svetlom vo veži opusteného kostola, sa odvážil opustiť svoje útočisko, môže často pôsobiť ako komický opis toho, že netvor sa farbavo skotúľal po schodoch z veže do lode kostola a následne sa utekal naspäť schovať.

Na úrovni štýlu okrem faktov už uvedených v kvantitatívnej analýze uveďme, že prekladateľ nezachováva niektoré charakteristické prvky originálu, ako napríklad príležitostnú inverziu a repetíciu:

- Sense of distance gone—far is near and near is far. → Stratil sa pocit vzdialenosti... d'aleké je blízke a blízke je vzdialené.
- Of the Shining Trapezohedron he speaks often, [...] → Často spomína Svietiaci trapezoéder, [...]

Zo štylistického hľadiska sú nie ideálne riešené ani dva úseky textu, ktoré boli v origináli graficky vydelené (k tomuto v preklade nedošlo) – poznámky novinára, ktorého telo našiel protagonista v kostolnej veži, a jeho vlastné denníkové zápisky. V prípade druhej pasáže je problém len v už spomenutom grafickom vydelení textu, v prvom prípade však autor výrazne zmenil štýl vyjadrenia obsahu na taký, ako by sa dal v poznámkach novinára čakať – text je v origináli heslovitý, slovesá často chýbajú a objavuje sa pomerne veľa skratiek. Prekladateľ tu nielen nezachoval heslovitosť a stručnosť (1. príklad), ale tiež vynechal niekoľko bodov a niekoľko dezinterpretoval a preložil tak, že nezapadajú do širšieho kontextu poviedky (2. príklad):

- “Prof. Enoch Bowen home from Egypt May 1844 – buys old Free-Will Church in July – his archaeological work & studies in occult well known.” → „Profesor Enoch Bowen sa v máji 1844 vracia domov z Egypta – v júli kupuje starý voľnomyšlienkársky kostol – jeho archeologické výskumy a štúdie o okultizme sú veľmi dobre známe.“
- [...] says they call up something that can't exist in light. Flees a little light, and banished by strong light. Then has to be summoned again. → Tvrdí, že privolávajú niečo, čo nemôže existovať vo svetle. Priletí malá iskrička, po ktorej nasleduje silné svetlo. Potom ho treba znovu vyvolať.

Čitateľovi východiskového textu to autor naznačuje rozuzlenie deja už v tomto bode, pre čitateľa prekladu ostane aj po prečítaní celého textu táto pasáž nezrozumiteľná.

Ako poslednú ukážku z tejto pasáže uvádzame zlý prepis čísla, ktorý narúša logickú súdržnosť textu:

- [...] who had joined Starry Wisdom in '49. → Do Hviezdnej múdrosti vstúpil roku 1877.

Nasledujúci kontext uvádza, že v roku 1877 bol kostol, o ktorom sa tu hovorí, už zatvorený, tento logický nesúlad na čitateľa prekladu môže pôsobiť rušivo.

Podobných dezinterpretácií sa v preklade objavuje viac. V niektorých bodoch nastáva len menší významový posun, ktorý síce pôsobí rušivo, no výraznejšie neovplyvní čitateľskú recepciu:

- Even with optical aid Federal Hill seemed somehow alien, [...] → Dokonca i zblízka vyzeral Federal Hill cudzo, [...]

Na iných miestach sa pôvodný význam výpovede úplne stráca a nový význam nekorešponduje s kontextom:

- Better it be left alone for the years to topple, lest things be stirred that ought to rest forever in their black abyss.

Je jasné, že ukazovacie zámeno *it* tu referuje kostol, ktorý sa mesto chystá nechať zbúrať, zatiaľ čo v preklade dochádza k chybnej explikácii:

- Bude lepšie, ak ostane na pokoji to, čo má časom zaniknúť, než by sa mali pokúšať veci, ktoré majú navždy odpočívať v temných hĺbinách.

Vážnym nedostatkom z hľadiska úplnosti prekódovania informácie sú aj frekventované vynechávky častí viet, či dokonca celých viet a súvetí.

Dej poviedky je umiestnený do autorovho rodiska a v texte sa prejavuje jeho dlhodobý záujem o architektúru, keď poskytuje detailné a exaktné opisy exteriérov aj interiérov. Musíme konštatovať, že prekladateľ tieto opisy nezvládol a dochádza tu k terminologickým aj a faktickým chybám. Pre stručnosť uvádzame len dve chyby:

- Inside were six-panelled doors, [...] → Vnútrajšok sa honosil šesťkrídlavými dverami, [...]
- [...] white Adam-period mantels, [...] → [...] ozdobným krbovým obložením klasicistického štýlu bielej farby [...]

Problémy s prekladom pojmov a termínov sa v texte vyskytujú aj na iných miestach, napríklad pri preklade ezoterických prvkov v texte:

- but resembled the primordial ankh or crux ansata of shadowy Egypt. → a všimol si podobnosť s pradávny ankhom a crux ansata z tajomného Egypta.

Prekladateľ, pravdepodobne vďaka zanedbaniu prípravy, zle zachytil fakt, že pojmy *anch* (tu použil výpožičku z angličtiny namiesto zaužívaného prekladu) a *crux ansata* označujú tú istú skutočnosť. Celkovo tak nastávajú časté negatívne posuny v odbornej rovine textu, ktorá je jednou z typických vlastností autorovho idiolektu.

So zaužívanými prekladmi mal prekladateľ problém aj pri preklade alúzií a reálií. Poukážme len na poetické označenie starovekého Egypta, *Kemet*, ktoré chybné riešil výpožičkou z angličtiny v podobe *Khem*. Problém mal aj s pasážou

- [...] and the court-house floodlights and the red *Industrial Trust* beacon had blazed up to make the night grotesque. → [...] reflektory budovy súdu a červené signálne svetlá *Priemyselného trustu* planuli do grotesknej noci.

Myslíme si, že by tu bola vhodnejšia explikácia, resp. prekladateľská vysvetlivka, že ide o budovu Bank of America (najprominentnejší prvok panorámy Providence), nakoľko takéto označenie nebude pre cieľového čitateľa zrozumiteľné kvôli kultúrnej diskrepancii.

Tu by sme zároveň chceli spomenúť aj preklad pseudoreálií, menovite názvov fiktívnych kníh, objavujúcich sa v texte, radiacich poviedku do cyklu mýtu Cthulhu. Už tradične sa tu objavuje niekoľko inojazyčných názvov, menovite *Liber Ivonis*, *Cultes des Goules*, *Unaussprechlichen Kulten* a *De Vermis Mysteriis*. Takéto prvky sa bežne zachovávajú v cudzom jazyku, prekladateľ sa však rozhodol časť z nich preložiť a časť (názvy v latinčine) zachovať. Takýto postup nie je ideálny, pretože, tak ako v prípade prvej analyzovanej poviedky, narúša intertextuálnu konzistentnosť prekladu.

Preklad *Prichádza z temnôt* je síce výborne zvládnutý z hľadiska prekódovania textu do cieľového jazyka, len s minimálnou interferenciou východiskového jazyka na úrovni gramatiky, avšak obsahuje veľké množstvo vynechávok a významových posunov, ktoré negatívne ovplyvňujú čitateľskú recepciu.

Záver

Prekladatelia k realizácii výpovede v cieľovom jazyku pristupovali odlišne, v prípade oboch skúmaných textov boli v rôznej miere zaznamenané výrazové, no i významové posuny, ktoré majú za následok zníženie kvality čitateľskej recepcie. Bez ohľadu na potenciál prekladových textov sprostredkovať informačnú zložku originálnej výpovede, vzhľadom na voľný prístup oboch prekladateľov k štýlu textu, či už na lexikálnej alebo morfosyntaktickej úrovni, dochádza v prekladoch k strate idiolektických prvkov typických pre autora.

Vzhľadom na mieru, ktorou sa Lovecraft podieľal na formovaní súčasnej podoby literárnej fantastiky si myslíme, že by bolo vhodné zrevidovanie týchto prekladov, resp. rozšírenie spektra Lovecraftovej tvorby dostupnej slovenskému čitateľovi.

Zoznam použitej literatúry

Primárne zdroje:

LOVECRAFT, H. P. 2011. *Eldritch Tales: A Miscellany of Macabre by H. P. Lovecraft*. London: Golancz, 2011. 538 p. ISBN 978-0-575-09963-0.

LOVECRAFT, H. P. *Necronomicon: The Best Weird Tales of H.P. Lovecraft*. London: Golancz, 2008. 880 p. ISBN 978-0575081574.

LOVECRAFT, H. P. 1999. *Tá vec na prahu*. Košice: Knižná dielňa Timotej, 1999. 151 s. ISBN 80-88849-28-4.

LOVECRAFT, H. P. 2009. *Prichádza z temnôt*. Bratislava: Formát, 2009. 161 s. ISBN 978-80-969947-1-7.

Sekundárne zdroje:

DE CAMP, L. S. 1996. *Lovecraft: A Biography*. New York: Barnes & Noble Books, 1996. 510 p. ISBN 1-56619-994-8.

FRANEK, L. 2012. *Interdisciplinárnosť v symbióze literárnej vedy a umenia*. Bratislava: Veda, 2012. 207 s. ISBN 978-80-224-1277-3.

HEREC, O. 2008. *Z teórie literárnej fantastiky*. Bratislava: Literárne informačné centrum, 2008. 223 s. ISBN 978-80-89222-50-6.

JAKOBSON, R. 1966. Linguistics and Poetics. In *Style in Language*. Cambridge, MA: MIT Press, 1966. 470 p. p. 351-377.

JOSHI, S. T. 1999. *A Subtler Magick: The Writings and Philosophy of H. P. Lovecraft*. Gillette, NJ: Wildside Press, 1999. 312 p. ISBN 1-880448-61-4.

JOSHI, S. T. 2001. *A Dreamer and a Visionary: H. P. Lovecraft in His Time*. Liverpool: Liverpool University Press, 2001. 422 p. ISBN 0-85323-936-3.

LOVECRAFT, H. P. 1964. *Selected Letters I*. Sauk City, WI: Arkham House, 1964. 362 p.

LOVECRAFT, H. P. 1968. *Selected Letters II*. Sauk City, WI: Arkham House, 1968. 359 p.

LOVECRAFT, H. P. 1971. *Selected Letters III*. Sauk City, WI: Arkham House, 1971. 451 p. ISBN 0-87054-032-7.

LOVECRAFT, H. P. 1976. *Selected Letters IV*. Sauk City, WI: Arkham House, 1976. 424 p. ISBN 0-87054-035-1.

LOVECRAFT, H. P. 1976. *Selected Letters V*. Sauk City, WI: Arkham House, 1976. 437 p. ISBN 0-87054-036-X.

LOVECRAFT, H.P. 1997. *Nadprirodzená hrôza v literatúre*. Bratislava: Formát, 1997. 116

s. ISBN 80-967469-6-0.

LOVECRAFT, H. P. 2004. *Notes on Writing Weird Fiction*. In *Collected Essays, Volume 2: Literary Criticism*. [online]. New York, NY: Hippocampus Press, 2004. 248 p. [cit. 2015-03-21] Dostupné na internete:

<<http://www.hplovecraft.com/writings/texts/essays/nwwf.aspx>> ISBN 0-9721644-4-8.

MISTRÍK, J. 1985. *Štylistika*. Bratislava: SPN. 1985. 582 s.

MIŠŠÍKOVÁ, G. 2003. *Linguistic stylistics*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, 2003. 126 s. ISBN 80-8050-595-0.

POPOVIČ, A. 1975. *Teória umeleckého prekladu*. 2. vyd. Bratislava: Tatran, 1975. 293 s.

REISS, K. 2000. *Translation Criticism – the Potentials and Limitations*. Manchester: St. Jerome Publishing, 2000. 127 s. ISBN 1-900650-26-6.

TYŠŠ, I. 2013. Preklad záhrobnej fantasy. Analýza prekladov žánrových motívov fantasy v knihe *The Graveyard Book*; in *Prekladateľské listy 2: Teória, kritika, prax prekladu*. Bratislava: UK, 2013. 279 s. ISBN 978-80-223-3378-8 s. 114-124.

VILIKOVSKÝ, J. 1984. *Preklad ako tvorba*. Bratislava : Slovenský spisovateľ, 1984. 240 s.

The Corpus of Historical American English (COHA). [online] Dostupné na internete: <<http://corpus.byu.edu/coha/>>

Slovenský národný korpus. [online] Dostupné na internete: <<http://korpus.juls.savba.sk/>>

Paralelný slovensko-anglický korpus. [online] Dostupné na internete: <<http://korpus.juls.savba.sk/sken.html>>

ON CONTEXT AND INTERSEMIOTIC COHESION IN AUDIO DESCRIPTION

Nina Reviers

Introduction

A successful translation of any type takes into account its communicative and situational context, since this determines such things as the appropriate register for the intended audience. Context, however, is a complex and dynamic concept and different fields of study use different parameters to define it. Context can encompass internal factors related to the cognitive environment of the individual participants, i.e. the assumptions and background knowledge they bring to the situation. Context can also encompass external factors, related to the culture and to the actual, more objective location and time of the communicative act. A comprehensive contextual framework, however, integrates both cognitive as well as socio-situational factors.¹

The context in translation is especially complex, as the source texts of translation are taken out of their original context and introduced or “re-contextualised” in a new one. Since these source texts have links with their source culture, translating them can create problems of cultural transfer, for instance. In addition, audiovisual texts and their translations, the topic of the present paper, further disturb the contextual parameters. They introduce new meaning-making resources such as images, sound and music, and consequently challenge many traditional translational and textual concepts. The “text” becomes more of a multimodal phenomenon, the distinction between what is written and what is spoken language is blurred, and the idea of

¹ For a detailed discussion of context see House, J. Text and Context in Translation.

equivalence between source and target text is further challenged, to name just a few issues. Audio Description (AD), the specific form of audiovisual translation that we analyse in this paper, is a good illustration of the complexities involved in translating such multimodal phenomena as visual arts and media products. AD is a form of translation that renders such texts as films, theatre performances and exhibitions accessible to the blind and visually impaired (VIP), by describing their relevant (visual) components, so that the target audience can fully grasp their form and content. The goal of AD is to offer the VIP audience an experience that is “within the sighted audience’s range of interpretation and appreciation”.² In other words, an AD offers a comparable experience of a film or theatre performance and one that gives VIP’s inroads into the sighted world. To achieve this goal, describers carefully analyse their source text and its context. The aim of the present paper is to describe and discuss some of the parameters of this AD context.

In order to create some order in the complex concept of context, three categories form the backbone of the present article based on Halliday’s Systemic Functional view on language and context: Field (the situational context, including subject matter, time and place of communication), Tenor (the participants and the relations between them) and Mode (the channel of communication).³ In the next sections, we describe the complexity and specificity of the AD text type, based on each of Halliday’s three categories and discuss the available literature that can be situated within each approach. Next, we zoom in on how Field, Tenor and Mode influence the language use in AD, which is closely related to a text’s context. In the case of AD the category “Mode” has a particular influence on the language of AD: combining verbal

2 Remael, A. For the use of sound. Audio description and sound: A few key issues. p. 262.

3 Halliday, M.A.K. Linguistic Studies of Text and Discourse.

descriptions with the original sounds of the source text rather than with the visual images, challenges the describers in maintaining the cohesion and coherence of the original text. Research so far has paid little attention to this issue of intersemiotic cohesion in AD and it will therefore be discussed in the last section of this paper.

Field of communication: different types of AD

The requirements for rendering an audiovisual text accessible to VIP patrons differs according to the variables grouped under the umbrella-term “Field”, which leads to different types of AD.

First, the nature of the product to be described can be dynamic, such as films, television programmes, opera and theatre performances, musicals, dance performances and sport events, or static, such as paintings and sculptures. Descriptions of static content are usually delivered live by a guide as part of a tour in a museum. But they can also be made available on an audio device as part of a museum’s audio guide or on a website. Describing dynamic media and arts products such as films, on the other hand, is approached differently. The descriptions of such products have to be inserted into the natural pauses of the original audiovisual text in between the sounds, music and dialogues. In the case of film, television and sometimes opera, these descriptions are recorded and then mixed into the original soundtrack. Audiences can then combine the information from the dialogues and sounds of the film, with the alternating blocks of description to create a coherent story in their mind, much like in the case of audiobooks. However, in the case of theatre performances, some opera performances, dance performances and sports events, the descriptions have to be delivered or voiced live by a describer or voice-talent, since the time of delivery cannot be determined in advance like in film,

instead, the describer has to decide then and there if a description is appropriate and timely.

A second variable is the nature of the content to be described, which may require additional accessibility measures that are combined with the actual AD. Subtitled films, for instance, require the subtitles to be turned into what are called Audio Subtitles (AST): a voiced version of the written subtitles that the VIP audience can listen to. Theatre performances, and in some cases film screenings, on the other hand, can be preceded by a short introduction, either delivered live or made available on a website. This introduction (called Audio Introduction, AI) offers detailed information about the form and content of the production to anticipate information that might otherwise be lost, since there might not be enough time to describe it during the film or performance. This can include description of settings, costumes, film style, etc.

In brief, making audiovisual media and arts products accessible to VIP's requires practical and technical choices concerning time, place and content, that influence the production process. As a result, each type of AD presents its own challenges, which are reflected in the research topics studied for each type.

AD of fiction film and TV is by far the most popular AD type, both in practice and in research circles. One of the main concerns in this area is to explain and understand why certain, usually visual, information needs to be prioritised, since limited time for description entails a selection of information.⁴ Another question concerns the degree of interpretation that might be acceptable in AD: every individual reads a film differently, and so do audio describers when viewing their source text. How then, can they convey the author's intentions and leave enough room for the recipients to

4 See for instance Vercauteren, G. Narratological Approach to Content Selection in Audio Description. Vandaele, J. What Meets the Eye. Cognitive Narratology for Audio Description.

construct their own interpretation?⁵ Compared to fiction film and TV, developments in AD for live performances such as theatre and opera are moving slower, but the offer is increasing all over Europe and research is picking up relevant questions, regarding how AD for such live events differs from recorded AD and regarding the need for Audio Introductions.⁶ AD for static art products such as objects at exhibitions and in museum collections is an area where practice seems to be far ahead of research. The requirements for this type of AD and the context of delivery are quite different from dynamic AD products and it requires a different approach regarding timing, what to describe and the interaction with the surrounding environment.⁷ Finally, AD for sports events is a completely new phenomenon (examples are the Olympic games in 2012, Euro 2012) and (academic) research on the matter is practically non-existent.

The role of technology in the development of all of these AD types is not to be underestimated and research is increasingly focussing on such issues. Providing AST for foreign language films, for instance, requires rewriting the original subtitles (important information for the VIP might be edited during the subtitling process because there was a visual counterpart). However, AST also raises technical questions regarding the mixing process (“dubbing” the original dialogue or using a voice-over style?).⁸ Another example are the experiments carried out with synthetic voices, to

5 Orero, P. Film Reading for Writing Audio Descriptions: A Word Is Worth a Thousand Images?

6 Weaver, S. Opening Doors to Opera. The Strategies, Challenges and General Role of the Translator. Reviers, N. Audio Description and Translation Studies: A functional Text Type Analysis of the Audio Described Dutch play *Wintervogelchen*. Remael, A. et al. Pictures painted in words: ADLAB Audio Description guidelines.

7 Neves, J. Multi-sensory approaches to (audio)describing visual art.

8 Remael, A. Audio description with audio subtitling for Dutch multilingual films: Manipulating

reduce the time and cost of production with human voices.⁹ For live AD and AD in cinema's, to give a last example, mobile devices are being developed as an easy and individualised way to deliver content to the recipients (see for instance the MovieReader App).

To sum up, the type of content to be described, the time and place of communication and the function of the text are contextual parameters that condition the form the AD takes. These practical and technical requirements make for many different types of AD with different challenges, that are reflected in the type of research conducted.

Tenor of communication: who's listening?

The most significant participants to be taken into account in the AD process are, obviously, the blind and visually impaired. A minority of people are born blind, but most people become blind early on or later in life as a result of an illness, for instance. As a result, they have different visual experiences, different visual memories and a different knowledge of the world, which influences what type of information they need to have prioritised in AD, how much information they can process, but also how this information should be formulated. Reception research, i.e. collecting feedback from users, is key in gaining a thorough understanding of how audiences process information and of what they expect from AD.

Reception studies, first, focus on audience preference, with regard to what type of programmes should be described, how much interpretation is required and the use of synthetic voices, for instance.¹⁰ Other scholars shift the test focus towards user

textual cohesion on different levels. Braun, S. Audio Description with Audio Subtitling: an Emergent Modality of Audiovisual Localisation.

9 Szarkowska, A. Text-to-speech Audio Description: Towards Wider Availability of AD.

10 Ofcom. ITC Guidance On Standards for Audio Description.

comprehension, in terms of narration speed and intonation or cognitive load, for instance.¹¹ Eye-tracking can also help to figure out what should be prioritised in AD. It helps to better understand what audiences look at in films and how this correlates to their interpretation of the narrative or how to evaluate the importance of visual details for AD.¹² Other scholars, on the other hand, focused on user appreciation and engagement of an AD incorporating technical, filmic terms - a controversial issue in AD practice to date.¹³ The positive results of the study, however, were not entirely corroborated by an experiment conducted as part of the ADLAB project. ADLAB results seemed to indicate it was better to reflect the narrative function that film techniques fulfil (e.g. the focus on emotions in an extreme close-up), rather than to actually use the technical term (e.g. "extreme close-up").¹⁴ These seemingly contradicting results illustrate the complexity of the matter, which is, in fact, strongly context-bound. Individual preferences, background knowledge, intellectual capacity and previous exposure to AD greatly influence research results. Nevertheless, these types of studies are an invaluable resource in evaluating the effectiveness of AD

Szarkowska, A. Text-to-speech Audio Description: Towards Wider Availability of AD.

Chmiel, A - Mazur, I. Audio Description Made to Measure: Reflections on Interpretation in AD based on the Pear Tree Project Data.

- 11 Cabeza-Casceres, C. L'audiodescripció de pel·lícules en català: normes, pràctiques, recepció i propostes de millora.

Fresno, N. Going Cognitive. The Role of Memory in Audio Description [Conference Paper].

- 12 Kruger, J. Making meaning in AVT: eye tracking and viewer construction of narrative.

Orero, P. - Vilaro, A. Eye tracking Analysis of Minor Details in Films for Audio Description.

- 13 Fryer, L. - Freeman, J. Cinematic language and the description of film: Keeping AD users in the frame.

- 14 ADLAD. Report on testing.

strategies, so that describers are better equipped to evaluate the effect a strategy might have in a particular scene of a given film.

To complicate matters, AD is also being used by an increasingly large group of sighted viewers for various reasons. Immigrants may use AD to learn the language of their host country, children may use AD as they are acquiring languages, people with ADHD may use the information provided by AD to help them focus. Research as to how exactly these secondary audiences use AD, however, is almost non-existent to date. All in all, the AD target audience is an extremely varied group of individuals that use the AD of a given product with different intentions. The complexity of the audience raises questions as to what extent describers can cater for all these individuals in one AD and to what extent there is some “golden mean” that incorporates the different uses.

Mode of communication: images and/or sounds versus words

The mode of communication in AD might well be the most challenging and unexplored aspect of this type of translation. An AD is not a stand-alone text, but only makes sense as part of a larger whole. In the case of fiction film and series, our focus in this section, the descriptions interact and work together with the sounds, music and dialogues of the original source text to create a coherent message. The academic study of such multisemiotic or multimodal texts is a fairly recent phenomenon and multimodality is an emerging paradigm, currently including an eclectic collection of studies from a range of different disciplines. This multimodal tradition in text analysis is said to have been sparked by Kress and Van Leeuwen in the 1990s and is rooted in Social Semiotics, Systemic Functional Linguistics and Film Studies.¹⁵

15 Kress, G. - Van Leeuwen, T. Reading Images: The Grammar of Visual Design.

One initial aim of multimodality research is to describe the so-called potentialities of the visual and aural modes. They express meaning in very different ways and this has implications for rendering images into words. Most crucially, images present signs simultaneously, while words are organised in a linear manner. Also, images and sounds can co-exist, while combining sound and words simultaneously is more problematic (words risk to be drowned out by the sound). A consequence of this simultaneity is that the filmic medium can make use of multiple information channels at once, thereby creating a form of redundancy, whereby meanings are often expressed by several modes simultaneously. Another difference between images and words, is that words tend to be more concrete and explicit and the AD process therefore creates problems of interpretation. For example, the precise identification of an image can be delayed in the recipient's mind, when it is not yet clear what is represented (e.g. something is shown late at night in the dark). Several options can be left open (Is it a tree? A lamppost? A fence?) while the meaning of a word is immediately clear and specific (Late a night, a man leans against a lamp post). Such verbal renderings are particularly challenging in the case of ambiguous facial expressions and emotions, where the describer has to identify them in the AD immediately and verbalise them, on the basis of the greater and immediate context of the film, leaving less room for interpretation to the audience.

Another aspect of the concept of multimodality is multimodal interaction. In audiovisual texts, meaning is not (only) created by the presence of the modes independently, but most importantly by the conjunction between different modes (cf. the above-mentioned simultaneity and redundancy). It is this intersemiotic interaction (also called "intersemiosis" by O'halloran), that makes the study of

audiovisual texts a complex affair, especially in dynamic texts such as films or series.¹⁶ Not only can each mode interact with another mode from the spectrum (words-images, words-sound, images-sound, words-words, sound-sound, image-image), several modes can interact at the same time (words-image-sound) and this interaction can evolve over time. For instance, the image of a man leaning against a lamppost late at night, is accompanied by ominous music. Suddenly the light bulb burst and the screen turns dark. The sound of footsteps comes closer, the music swells and the man calls out "Who's that?". It is the combination of "cues" from different modes that builds the tension and helps us understand what is or might be happening in this example.

The challenge for AD lies in the fact that these intersemiotic meaning relations need to remain intact in the translation for the audience to correctly and efficiently reconstruct the message. In other words, relevant interactions that involve the visuals must be "resemiotised", i.e. replaced by a link between the AD and the sound/dialogue (in our example, for instance, audiences need to know the lamppost broke, so they know the man cannot see who is coming and therefore calls out for him/her). However, one can wonder to what extent all relations can be transferred, taking into account the prohibitive time constraints (especially in talkative films). Inevitably, some links or cues will not be recreated in the AD, but does this loss of explicit information necessarily have an impact on meaning generation and cohesion? First, we have to keep in mind the redundancy of the filmic medium (see above); sometimes other modes render the same information (in our example, the breaking of the light bulb of the lamppost can also be heard). Second, there are compensation strategies used by the describer who anticipates certain information

16 O'Halloran, Kay, L. *Multimodal Discourse Analysis*.

(fore-shadowing) or explains certain links retrospectively (post-shadowing). In addition, audiences can compensate through inference. Based on their background knowledge and on their interpretation of the film dialogues and sounds, audiences can infer logical relations between signs (in our example, the ominous music, the sound of breaking glass and the fact that the man asks "who's that?", might be enough to infer a mental image of the situation, without further description).

This process of resemiotisation in AD, merits more attention in research circles. The current focus in AD lies on how to render the visual information and this type of information is usually given priority in AD, but the role sounds play in the AD process should not be underestimated. In Film Studies today, the attention to the role of sound is growing as well and sound is no longer seen as a mode simply supporting the images. The question that concerns us here, however, is how sound functions in AD of dynamic products. After all, sounds in films are rarely single sounds, but they are part of a sound event and their meaning is wrapped up in the context in which they are heard.¹⁷ Metz explains it as follows: sounds are like adjectives, images like nouns. In other words, when we see an object, we can identify it, but when we hear a sound, its identification is incomplete, because we do not immediately know what generates the sound.¹⁸ Sounds always point to something, mentioned in the dialogues, visible on screen or, alternatively, described in the AD. Also, individual sounds are dynamic and their relative weight in a given sound event/scene can change over time. For instance, the sound of an ambulance siren blends in with other city noises, unnoticed, and then gradually grows louder as

17 Remael, A. For the use of sound. Audio description and sound: A few key issues. p. 259.

Van Leeuwe, T. Speech, Music, Sound.

18 Paraphrased in Branigan, E. Soundtrack in mind. p. 49.

the ambulance approaches the crime scene (example from Loft 2008).¹⁹ As a result it is more difficult to determine when a sound begins or ends and when it should ideally be included in the AD. A last feature of film sound that may impact AD is that film sounds are constructed during the post-production phase, rather than recorded during filming. In other words, sounds in film represent a sound from real-life, but they are rarely realistic reproductions (e.g. the use of violins to imitate the screaming of birds in Hitchcock's 1963 film *The Birds*). Film sounds are also manipulated to express a point of view (i.e. sound heard from behind a door, under water, etc.) or a certain modality (e.g. a shrill car horn preceding a car accident, or a soothing horn of a car in a children's cartoon).²⁰

These few examples regarding the nature of film sound underline its relation to and dependence on other modes. Therefore, sounds seem to be crucial in maintaining what we called intersemiosis or intersemiotic interaction in AD, and yet, the way in which describers use sound and deal with sound is under-researched. On the one hand, we know little about the extent to which sounds by themselves can be easily recognised by (VIP) audiences and what influence this has on their understanding of the (AD) text. On the other hand, we know little about how descriptions and sounds work together in AD in order to (re)create a cohesive and coherent text. What strategies do describers use to integrate sound and AD? In some cases the describers will simply have to identify the source of the sound, but in others they will have to provide a more elaborate narrative context, or even indicate the narrative function of the sound, for the communication not to break down.²¹

19 Van Looy, E. Loft.

20 Van Leeuwen, T. Speech, music, sound.

21 Remael, A. For the use of sound. Audio description and sound: A few key issues.

One way of studying how AD-sound cohesion functions in more detail is by analysing the end product from a (text-)linguistic point of view, to see what regular patterns of expressions can be found in existing descriptions and if and how they can be linked to the occurrence of specific types of sounds in the source text. This is the approach taken in the next section, where we discuss the language of AD with a specific focus on intersemiotic cohesion.

The language of AD: (re)creating intersemiotic cohesion

The discussion and the examples in this section are based on the ongoing PhD project of the author of this paper.²² The project aims to describe the idiosyncratic lexicogrammatical features of the language of AD in a corpus of about 40 Dutch films and series, with a specific focus on the role of these features in creating intersemiotic cohesion. The starting point of the project is the idea, put forward by several scholars, that there is a distinct language of AD, in terms of lexis, grammar and syntax, that is shaped by the text's unique communicative context.²³ For a discussion of the limited studies dealing with the language of AD and initial results from the Dutch AD corpus, see Reviers et al. (fc.).²⁴ Current research needs elaboration, but it already provides food for thought regarding how cohesion is realised in AD. It seems that the traditional tools for creating cohesion (as described by, for instance, Halliday) are

22 The Phd project is entitled "Audio Description in Dutch: a corpus based study of the language use in a new, multimodal text type" and is conducted at the University of Antwerp under the supervision of Aline Remael and Reinhild Vandekerckhove (see: <https://www.uantwerpen.be/nl/personeel/nina-reviers/onderzoek/>).

23 Piety, P. The Language System of Audio Description: An Investigation as a Discursive Process.
Salway, A. A corpus-based analysis of audio description.

24 Reviers, N. The language of Audio Description in Dutch: Results of a corpus study.

not frequent in AD since it contains few pronouns and demonstratives (anaphoric and cataphoric reference), few conjunctions, few time adverbs, etc.²⁵ Clearly, other types of cohesive tools than the Hallidayan ones must be at play in AD. In the previous section we have stressed the importance of multimodal or intersemiotic interaction in AD, especially when it comes to sound, which is by nature referential. How then is this intersemiotic cohesion with sound expressed?

The concept of intersemiotic cohesion appears in different guises, goes by different names and is defined in many different ways in the literature on multimodal meaning-making. All in all, cohesion points to “[a]ny instance where there is any kind of implicit or explicit ‘sense-relation’ between two or more signs of a different or of the same mode in a given text, that helps the viewer create a coherent textual semantic unit.”²⁶ Clearly, this definition is far from providing a concrete and comprehensive framework for analysing multimodal signifying. Much conceptualising and theorising remains to be done in this novel field of study. All the same, this rather fuzzy concept of intersemiotic cohesion seems to fall into two categories. In the first case, cohesion is achieved through explicit reference, this is when one sign can only be interpreted through the presence of another sign. This type of cohesion usually corresponds to the traditional Hallidayan tools of deictic reference. In the second case, there is what Royce (2007)²⁷ calls complementarity: instances in which the simple co-occurrence of signs from different modes creates

25 Reviers, N. *ibid.*

26 Reviers, N. - Rymael, A. *Recreating Multimodal Cohesion in Audio Description: The Case of Audio Subtitling in Dutch Multilingual Films.*

27 Royce, T. *Intersemiotic Complementarity: A Framework for Multimodal Discourse Analysis.* p. 103

a semantic link, resulting in a single textual phenomenon.²⁸ The two types of intersemiotic cohesion so distinguished will be further explored in the next sections for their relevance in determining how intersemiotic cohesion between words and sounds functions in AD.

Types of intersemiotic cohesion in AD

We can find examples of both types of intersemiotic cohesion described above in the Dutch AD corpus, even though the second type, complementarity, seems to have the upper hand. The examples below are all taken from the Dutch film *Loft*²⁹, telling the story of five close friends who share a loft to meet their mistresses. One day, the dead body of a young woman is found in the bed, but only the five friends have a key to the loft – so who is the culprit?

Intersemiotic cohesion between sound and AD through reference where, referring items in the AD, in the form of pronouns or demonstratives, refer to sounds in the source text, are not frequent and no examples could be found in the scenes under analysis. A type of intersemiotic reference that is very common in AD, however, is the use of definite articles to refer back to a sound that just occurred. For example, someone rings the doorbell of the loft, the five friends jump up in fright, not expecting visitors. After the loud ring of the doorbell, the AD reads:

“Verschrikt lopen de vrienden naar de deurtelefoon.”

[Scared, the friends walk to the door phone].

28 Reviere, N. - Remael, A. Recreating Multimodal Cohesion in Audio Description: The Case of Audio Subtitling in Dutch Multilingual Films.

29 Van Looy, E. *Loft*.

The definite article “the” refers back to the referent, which is the door phone near the entrance. However, the door phone has never been mentioned either in the dialogues or the AD, so it would seem the referent is missing or assumed to be known by the audience based on the context. The context in this case is the buzzing sound that can be heard. The describer appears to have assumed that the buzzing sound could be identified as such by the audience and therefore that they could infer the existence of a door phone. That is at least, one explanation. Another is that apart from reference, the cohesive device of complementarity also plays a role in the cohesion of this example. If the audience did not recognise the sound as a doorbell, the occurrence of the word “door phone” immediately after the buzzing sound, triggers the link between the word “door phone” and the buzzing sound.

Such instances where sounds are “disambiguated” by evoking or mentioning the source are very common in AD, as in the following example from the opening scene when the sound of rain can be heard for a few minutes:

“De regen gutst over de motorkap.”

[The rain gushes over the hood of the car].

Complementarity, however, seems to be a scalar concept, i.e. any instance of complementarity can be placed on a continuum moving from explicit to implicit. Explicit complementarity is somehow “textually anchored” and audiences can create cohesion based on cues present in the text. The use of reference with a definite article above, is a good example. However, as we move on the continuum towards implicit complementarity the context becomes increasingly important in inferring the source of the sound and creating a cohesive link. This means the audience will have to rely more heavily on its background knowledge, knowledge of the medium and

previously created “mental models” of the story to be able to locate the source and the sound’s meaning.³⁰

The following are more examples of complementarity, but with different degrees of explicitness. The first example is the frequently occurring sound of footsteps from the opening scene of the film *Loft*.

“De man stapt de karig maar smaakvol ingerichte loft binnen.”

[The man steps into the simple but tastefully decorated loft]

[SOUND OF FOOTSTEPS]

The identification of the action of stepping, disambiguates the footsteps. Another type of intersemiotic cohesion via complementarity is when the AD not (only) mentions the object or action that produces the sound, but also alludes to the sound quality, as in the example quoted earlier where the rain “gushes” over the hood of the car. The sound of the rain is atypical because it is pouring down hard. The word “gushes” can guide the listener to a correct interpretation of the sound. A similar example occurs in the opening scene when the description reads “a siren comes closer”, referring to the sound quality of the siren, which is at first drowned out by the gushing rain, but gradually grows louder and more distinct.

30 Emmott, C. and Alexander, M. (in Schemata, p. 412), say scholars use schemata theory to account for the interpretation of a text “where the discourse itself does not provide all the information necessary for the discourse to be processed”. Johnson-Laird, P. (in *Mental models: Towards a cognitive science of language, inference, and consciousness*, p.141), introduced the term “mental model” to refer to the functioning of such schemata: we make sense of the world around us by constructing mental models of reality. A similar process takes place when audiences interpret fictional worlds (see also Reviers, N. – Remael, A. *Recreating Multimodal Cohesion in Audio Description: The Case of Audio Subtitling in Dutch Multilingual Films*)

The following two examples are instances of very implicit types of cohesion. At one point, the character Luc drops a bag of groceries as he spots the dead woman for the first time, which is followed by the loud sound of breaking glass. The AD simply describes this as “the fallen down groceries”, not explicitly mentioning glass bottles. Another example is the “ping” sound of an elevator arriving and the sliding of elevator doors, which is simply described as “someone entering”, leaving it up to the audience to relate that action to the presence of an elevator. Sometimes the AD simply describes a setting, which disambiguates the sounds heard, without their source(s) being explicitly mentioned. For instance, a scene is introduced with the following sentence, while in the background one can hear footsteps, silverware, glasses, mumbled voices, etc:

“Een jaar eerder op een receptie”

[One year earlier, at a reception]

Another noticeable type of sound that requires disambiguation, but often remains vague, are extra-diegetic sounds, i.e. sounds that are not part of the filmic world, but added to the sound track for dramatic effect. In the opening scene of *Loft*, for instance, flashes of images are quickly following one another, each shot-change is accompanied by a “swooshing” sound that cannot be related to the ongoing action. It is described as follows:

“Warrelend onduidelijke bewegingen flitsen op”

[Swirling, unclear images flash by]

There is a co-occurrence between the sound and the description of the filmic technique that it accompanies (“flash by”), but their semantic link is not textually anchored.

Finally, in some cases the cohesion between elements is so implicit, that we wonder whether the audience will be able to infer cohesion at all. At the cocktail party mentioned in one of the earlier examples, suddenly the sound of breaking glass is followed by a young man slurring:

“Alles in orde. Alles onder controle. Dank u.”

[Everything ok. All under control. Thank you.]

Then, the AD follows:

“Een jongeman snelt lacherig toe.”

[A young man rushes over.]

Next we hear one of the main characters that has already been introduced call out “Filip? Filip?”. Clearly, the mental effort involved to figure out that a young man stumbles because he is drunk and knocks over a few champagne glasses at the party, before his friends rush up to help him up, is considerable. It assumes audiences can identify individual sounds (the breaking of glass), can use their mental models of the film narrative to identify the source (a champagne glass at a party), can deduce the cause of the sound (the champagne glass was knocked over) and the initiator (a man who is drunk). Of course, such implicit descriptions do not necessarily constitute a (communication) problem and seem to be more common for background actions that have limited narrative relevance, as in the previous example.

From cohesion to coherence

Locating the above described examples on the explicit-implicit scale depends on a lot of factors. First, it depends on the cohesive device used. Using a definite article anchors the complementarity more firmly in the text. Mentioning not only the source but also the quality of sounds provides the audience with additional cues. Next, it

strongly depends on timing. The closer the mentioning of a source is to the occurrence of the sound, the stronger their cohesive link will be, because audiences will need to rely less on their memory. However, describers must somehow manage the limited silent gaps, leading to instances of fore- or post-shadowing. In the example above where the description “the fallen groceries”, disambiguates the sound of breaking glass, the description actually occurs a few minutes after the audience can hear the sound of breaking glass, namely, when a second character steps onto the shards. As a result audiences can identify the sound only in retrospect.

Last, the cohesive strength of complementary relations also seems to depend on the nature of the sound, as we discussed in the previous section. To what extent can the sound referred to be “singled out”, when it is part of a sound event, when the volume is low, when the recording is not realistic, etc. To what extent can we assume audiences will recognise sounds such as the breaking of glasses, the gushing of rain and the sliding of elevator doors, as in some of the examples above?

Clearly, whether a link is explicit or implicit, cohesively strong or weak, very much depends on the target audience and their active input in the meaning-making process. Inference based on context is an important factor in intersemiotic cohesion in AD. But each recipient’s ability to infer will depend on that person’s individual capacities.³¹

Concluding remarks

The aim of this paper was to describe the contextual features that are specific to Audio Description. The author hopes to have illustrated that there is not only a huge number of parameters to be taken into account when dealing with AD, but that many

³¹ see also Braun, S. Creating Coherence in Audio Description.

of these features raise additional questions, about the practical and technical requirements and about the production process and writing phase of AD. It is a complex and rich topic that prompts further research. One of the main challenges in AD research that we identified concerns its multimodal nature and the interplay between sound, dialogue and AD, especially in dynamic AD. This paper explored the multimodal functioning of such AD texts based on the concept of “intersemiotic cohesion”.

The examples under analysis illustrate the complexity of the issue and highlight the strong connection between text-based cues for cohesion and user-orientend strategies for creating coherence. A thorough understanding of intersemiotic meaning-making involves both perspectives. First, research can identify and describe the types of complementarity encountered in current descriptions. This gives insight into the text-based cohesive strategies available to describers. The analysis in this paper explored a few of the possible factors at play in intersemiotic cohesion, but further research, planned as part of the author’s PhD project, aims to explore these factors in more detail and in a larger corpus. Next, such findings need to be analysed based on well-founded insights into what assumptions we can and cannot make about the VIP’s ability for inference. Little is known about the role and function of sound in the interpretation of an AD. Only when we have more insight in both the text-based and user-oriented aspects of cohesion will we know what strategies for intersemiotic cohesion exist, how strong their potential for coherence is, and also what effort we are really requiring our audience to make in order to recreate a story based on an audio described version of an audiovisual product.

References

- ADLAB. Report on testing: report nr 3 [online]. 2013. Available at: adlabproject.eu
- BRANIGAN, E. Soundtrack in mind. In *Projections*. ISSN 1934-9688, 2010, vol. 4, issue 1, p. 41-67.
- BRAUN, S. Creating Coherence in Audio Description. In *Meta: Translators' Journal*. ISSN 1492-1421, 2011, vol. 56, issue 3, p. 645-662.
- BRAUN, S. Audio Description with Audio Subtitling – an Emergent Modality of Audiovisual Localisation. In *Perspectives: Studies in Translatology*. ISSN 0907-676, 2010, vol. 18, issue 3, p. 173 –188.
- BRAUN, S. Audio Description Research: State of the Art and Beyond. In *Translation studies in the New Millenium: An international journal of translation and interpreting*. ISSSN 1304-2688, 2008, vol. 6, p. 14-30.
- CABEZA-CASCERES, C. L'audiodescripció de pel·lícules en català: normes, pràctiques, recepció i propostes de millora: Phd. Barcelona: Autonomous University Barcelona, 2013.
- CHMIEL, A – MAZUR, I. Audio Description Made to Measure: Reflections on Interpretation in AD Based on the Pear Tree Project Data. In *Audiovisual Translation and Media Accessibility at the Crossroads. Media for All 3*. Eds. Remael, A., Orero, P., Carroll, M. Amsterdam & New York: Rodopi, 2012, ISBN 9042035056p. 173-188.
- EMMOTT, C. - ALEXANDER, M. Schemata. In *Handbook of Narratology*. Eds. P. Hühn, J. Pier, W. Schmid, J. Schönert. Berlin: de Gruyter, 2009, ISBN 978-3-11-021744-5, p. 411-419.
- FRESNO, N. Going Cognitive. The Role of Memory in Audio Description: Conference paperpresented at 4th Media For All Conference in London, 2011.

FRYER, L. – FREEMAN J. Cinematic language and the description of film: Keeping AD users in the frame. In *Perspectives: Studies in Translatology*. ISSN 0907-676, 2013, vol. 21, issue 3, p. 412-426.

HALLIDAY, M.A.K. *Linguistic Studies of Text and Discours*. London & NY: Continuum, 2002. 312 p. ISBN 9780826488237.

HOUSE, J. Text and Context in Translation. In *Journal of Pragmatics*. ISSN 0378-2166, 2006, vol. 38, p. 338-358.

JOHNSON-LAIRD, P. *Mental models: Towards a cognitive science of language, inference, and consciousness*. Cambridge, MA: Harvard University Press. 1983, 528 p. ISBN 0-674-56882-6.

KRESS, G. – VAN LEEUWEN, T. *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. London & New York: Routledge, 2006, 304 p. ISBN 978-0415319157.

KRUGER, J-L. Making meaning in AVT: eye tracking and viewer construction of narrative. In *Perspectives: Studies in Translatology*. ISSN 0907-676, 2012, vol. 20, issue 1, p. 67- 86.

NEVES, J. Multi-sensory approaches to (audio)describing visual art. In *MONTI: Multidisciplinary in Audiovisual Translation*. ISSN 1889-4178, 2012, vol. 4, p. 277-293.

OFCOM. *Guidance on Standards for Audio Description* [online]. 2000. Available at: http://www.ofcom.org.uk/static/archive/itc/itc_publications/codes_guidance/audio_description/index.asp.html

O'HALLORAN, K. L. *Multimodal Discourse Analysis*. In *Companion to Discourse Analysis*. Eds. K. P. Hyland, B. London & New York: Continuum, 2011, ISBN 1441165649.

ORERO, P. - VILARO, A. Eye tracking Analysis of Minor Details in Films for Audio Description. In MONTI: Multidisciplinary in Audiovisual Translation. ISSN 1889-4178, 2012, vol. 4, p.295-312.

ORERO, P. Film Reading for Writing Audio Descriptions: A Word Is Worth a Thousand Images? In Emerging Topics in Translation: Audio Description. Ed. Elisa Perego. Trieste: EUT Edizioni Università di Trieste, 2012, ISBN 978-88-8303-347-6, p. 13-18.

PIETY, P. The Language System of Audio Description: An Investigation as a Discursive Process. In Journal of Visual Impairment and Blindness. ISSN 1559-1476, 2004.

REMAEL, A. et al. Pictures painted in words: ADLAB Audio Description guidelines [online], 2014. Available at: www.adlabproject.eu

REMAEL, A. Audio description with audio subtitling for Dutch multilingual films: Manipulating textual cohesion on different levels. In Meta: Translators' Journal. ISSN 1492-1421, 2012, vol. 57, issue 2, p. 385-407

REMAEL, A. For the use of sound. Audio description and sound: A few key issues. In MONTI: Multidisciplinary in Audiovisual Translation. ISSN 1889-4178, 2012, vol. 4, p. 255-276.

REVIERS, N. Audio Description in Europe: an update. In The Journal of Specialised Translation. ISSN 1740-357X, fc.

REVIERS, N. – REMAEL, A. Recreating Multimodal Cohesion in Audio Description: The Case of Audio Subtitling in Dutch Multilingual Films. In New Voices in Translation studies. fc.

REVIERS, N. - REMAEL, A. – DAELEMANS, W. The language of Audio Description in Dutch: Results of a corpus study. *fc*.

REVIERS, N. Audio Description and Translation Studies: A functional Text Type Analysis of the Audio Described Dutch play *Wintervogelchen*. In *Audiovisual Translation across Europe: An Ever Changing Landscape*. Eds. Silvia Bruti, Elena Di Giovanni and Pilar Orero. Bern & Berlin: Peter Lang, 2012, ISBN 978-3-0343-0953-0.

ROYCE, T. Intersemiotic Complementarity: A Framework for Multimodal Discourse Analysis. In *New Directions in the Analysis of Multimodal Discourse*. Ed. T. B. Royce, W. Mahwah, NJ: Lawrence Earlbaum, 2007, ISBN 0805851062, p. 63-109.

SALWAY, A. A corpus-based analysis of audio description. In *Media for All: Subtitling for the Deaf, Audio Description and Sign Language*. Eds. Jorge Diaz-Cintas, Pilar Orero, Aline Remael. Amsterdam & New York: Rodopi, 2007, ISBN 9789042023048, p. 151-174.

SZARKOWSKA, A. Text-to-speech Audio Description: Towards Wider Availability of AD. In *The Journal of Specialised Translation*. ISSN 1740-357X, 2011, vol. 15, p. 142–162.

VANDAELE, J. What Meets the Eye. Cognitive Narratology for Audio Description. In *Perspectives: Studies in Translatology*. ISSN 0907-676, 2007, vol. 20, issue 1, p. 87-102.

VAN LEEUWEN, T. *Speech, Music, Sound*: Macmillan Publishers Ltd, 1998, 231 p. ISBN 031222530X.

VAN LOOY, E. *Loft* [motion picture]. 2008. Belgium.

VERCAUTEREN, G. Narratological Approach to Content Selection in Audio Description. Towards a Strategy for the Description of Narratological Time. In

MONTI: Multidisciplinary in Audiovisual Translation. ISSN 1889-4178, 2012, vol. 4, p. 207-231.

WEAVER, S. Opening Doors to Opera. The Strategies, Challenges and General Role of the Translator. In InTRAlinea [online]. 2010, vol. 12, [cit. 2014-10-29]. Available at <http://www.intralinea.org/archive/article/1660>.

ČEŠTÍ PŘEKLADATELÉ ROMÁNU F. M. DOSTOJEVSKÉHO BRATŘI KARAMAZOVI

Anna Rosová

Překlady *Bratrů Karamazových* Fjodora Michajloviče Dostojevského mají skutečně v českém diskurzu již více než stoletou tradici. Úplně první překlad románu z roku 1880 byl publikován čtrnáct let po zveřejnění originálu v Rusku. Od té doby se český čtenář mohl seznámit s dalšími pěti variantami překladu, z nich poslední byl vydán v polovině roku 2013. Kdo byli oni překladatelé, kteří se nezalekli téměř tisícistránkového textu? A jak se proměnil překladatelský styl románu v průběhu jednoho století? Tato práce si primárně neklade za cíl porovnávat navzájem kvality zmíněných šesti překladů, ačkoli se tomu u posledních dvou (momentálně nejčtenějších) překladů nevyhne. Je samozřejmé, že vývoj jazyka kladl na autory převodů během sta let odlišné nároky. A nejen jazyk, ale i nakladatel či redaktor, dokonce i čtenářská obec jistě významně ovlivnila výslednou podobu překladu. Představíme si proto jednotlivé překladatele a pokusíme se nastínit okolnosti vzniku jejich překladu i s uvedením jazykových specifik příslušné doby.

1. JAROMÍR HRUBÝ

Prvním, kdo se odvážil přeložit Dostojevského román, byl novinář, redaktor, vychovatel a překladatel Jaromír Hrubý. Hrubý se narodil 23. října 1852 v Kardašově Řečici. Jeho otec, rolník, řezník a hostinský v jedné osobě, umožnil synovi vystudovat jindřichohradecké gymnázium, po maturitě se pak Jaromír Hrubý vydává do Prahy, kde na české technice studuje učitelský kurz matematiky a popisné geometrie. Od

roku 1875 až do roku 1890 se živil (s krátkou přestávkou) jako vychovatel a z toho a téměř deset let v Rusku u hrabat Klejnichlů.

Během pobytu v Rusku sbíral materiál, z něhož posléze čerpal při sepisování *Ze světa slovanského* (I. díl vyšel v roce 1885 v Českém Brodě, II. Díl pak roku 1887 v Praze), po návratu vydává knihy *Sektáři na Rusi* (1891 v Matici lidu) a *Listy z ruské vesnice* (1893 v nakladatelství J. Otty v Praze).

Díky skvělé znalosti ruštiny byl po svém návratu v roce 1890 přijat do čela redakce Ruské knihovny, díky tomu mohou vyjít jeho překlady Tolstého *Anny Kareninové*, románů I. S. Turgeněva *Lovcovy zápisky*, *Jarní vody*, *Šlechtické hnízdo*, díla Danilevského, Někrasova, Bogoljubova či Ťutčeva a v neposlední řadě také romány Fjodora Michajloviče Dostojevského – *Bratři Karamazovi*, *Chudí lidé* či *Zápisky z mrtvého domu*. Zároveň píše také literárně historické a kulturně osvětové stati, mj. stati věnované I. S. Turgeněvovi, N. A. Někrasovovi či M. N. Katkovovi.

Později se stal Jaromír Hrubý také redaktorem *Matice lidu* a tajemníkem Umělecké besedy, od roku 1898 je stálým členem redakce *Národních listů*. V průběhu celého života se také usilovně věnuje sběru historiografických údajů o svém rodném městě, díky čemuž pak v roce 1914 vydá nebývale obsáhlý místopis čítající téměř tisíc stran *Řečice Kardašová a bývalé panství Řečické*.¹

Překlad *Bratrů Karamazových* pochází z roku 1894, je otištěn nakladatelstvím J. Otty (v rámci tzv. Ottovy Ruské knihovny). Ze všech šesti překladů se právě tento text vyznačuje nejvyšší mírou rusifikace, na níž lze dokumentovat vliv teorie

1 FROLÍK J.: *Kardašova Řečice znovu městem*. Kardašova Řečice, Městský úřad, 1993. (Viz.: <http://www.kardasova-recice.cz/informace-o-meste/historie-recice/vyznamni-rodaci/160-let-od-narozeni-jaromira-hrubeho.html>, cit. 2. 9. 2014.)

slavjanofilského překladu. Podle této teorie by se měl překladatel co nejvíce přidržovat jazyka originálu, což velmi často vedlo k narušení české syntaxe.

*Dům Fedora Pavloviče Karamazova stál **daleko ne ve středu města**, ale také ne zcela na okraji.* (s.121)

Velmi často narazíme na záporový genitiv v místech pro češtinu nepřilíš přirozených (a to i s přihlédnutím k faktu, že se jedná o češtinu konce 19. Století), případně na skutečné „ruské“ použití přičestí trpného:

*Čím **jest pozoruhoden** váš Aleksěj Fedorovič...?(s. 3)*

Dalším typickým prvkem je vkládání rusismů a jiných exotizačních prvků, které si vyžádaly vložení vysvětlivek a poznámek pod čarou. Poznámky pod čarou také sloužily k dovysvětlení slovních hříček v originálním textu, které překladatel nepřevodl analogicky do češtiny (např. na str. 281 Hrubý vysvětluje paralelu mezi ruským slovem *sosna* a spojením *so sna*). Závěrem lze podotknout, že v Hrubého překladatelské metodě jednoduše vítězí překlad slova, oproti dnes zavedené metodě funkčního překladu, kde se překladatelskou jednotkou stává věta.²

2. STANISLAV MINAŘÍK

Druhý překlad Dostojevského románu pořídil a v roce 1923 vlastním nákladem vydal Stanislav Minařík.

Stanislav Minařík se narodil 6. 1. 1884 v Bitouchově u Semil, je tedy o jednu generaci mladší než Jaromír Hrubý. Minařík studoval na nižším gymnáziu a obchodní akademii v Praze. V letech 1905–1907 působil v regionálních listech

2 Pro srovnání : ČERMÁKOVÁ O.: *Lev Nikolajevič Tolstoj v českých překladech*. In: Opera Slavica X, 2000, 3. Ss. 22–30.

Mladoboleslavská a Semilská. V letech 1905–1906 vydával například týdeník *Pokrokové noviny*. Od roku 1908 žil v Praze na Smíchově. O čtyři roky později začal spolupracovat s nakladatelstvím Fr. Borový, tato spolupráce trvala až do konce války, tedy do roku 1918. Na počátku první světové války byl zaměstnán v redakci časopisu *Čas*, v souvislosti s touto činností však byl v roce 1915 vězněn pro podezření z velezrady.

Po roce 1918 se věnoval vydavatelské činnosti, redigoval knižnice a časopisy, které vydával (v letech 1924–1936 tak například pracoval pro nakladatelství Kvasnička a Hampl). V roce 1922 se stal spolumajitelem pražského nakladatelství, knihkupectví a antikvariátu Grossman a Svoboda, později však ze společnosti vystoupil. Mezi jeho nejbližší přátele patřili například spisovatelé Eduard Bass a Jiří Haussmann či ilustrátor a grafik V. H. Brunner.

Co se týká vlastní tvorby Stanislava Minaříka, již v mládí publikoval časopisecky povídky a fejetony na krkonošské náměty. Soustavně se také věnoval překládání, vydávání a popularizace ruské a polské prózy a dramatu 19. a počátku 20. století. Jeho překlady moderní ruské prózy vyšly mnohdy záhy po zveřejnění originálu v Rusku. Ovšem na dění v SSSR pohlížel kriticky, proto také ze sovětské literatury přeložil jen pár titulů. Většinu svých překladů vydal ve vlastních knižnicích: v *Knihovně slovanských autorů* (L. N. Andrejev, M. P. Arcybašev, V. Kochanovskij, D. S. Merežkovskij, V. Ropšin, F. Sologub aj.), v edici *Knihy Země* (v rámci které byly vydány Spisy F. M. Dostojevského či Spisy D. S. Merežkovského, na nichž se Minařík velkou měrou překladatelsky podílel, v *Minaříkově knihovně* (I. A. Gončarov, N. V. Gogol, I. S. Turgeněv, ale také Minaříkovi současníci I. Bunin, B. Zajcev, L. Grossman, M. Zoščenko či Alexej Tolstoj)...³

3 OPELÍK, J, a kol.: Lexikon české literatury. Academia, Praha, 2000. Sv. 3. Ss. 280–282.

Zaměříme-li se na Minaříkovy překlady děl F. M. Dostojevského, pak zjistíme, že v rozmezí desetiletí 1916–1926 se mu podařilo přeložit nejen celý románový pentateuch, ale také Dostojevského kratší prózy jako *Zápisky z mrtvého domu*, *Dvojník*, *Hráč*, *Ves Stěpančikovo a její obyvatelé* atd. Konkrétně román *Bratři Karamazovi* vychází v roce 1923, jak již bylo uvedeno, v edici *Knihy Země*.⁴

Minaříkův překlad, ač o téměř třicet let mladší než překlad Jaromíra Hrubého, se do jisté míry vyznačuje podobnými – z dnešního hlediska – nešvary jako překlad předchozí. Lexikální i syntaktické rusismy, někde i ruská terminologie.

Pikantnost záležela také v tom, že všechno se stalo únosem, a to Adélaidu Ivanovnu okouzlo. (s. 15)

Пикантное состояло еще и в том, что дело обошлось увозом, а это очень прельстило Аделаиду Ивановну.

Oproti Hrubého překladu však tento mladší nepřekypuje přechodníky, shodné přívlastky už stojí před jmény (nikoli za nimi) a je celkově výrazně čtivější. Jistě, i zde nalezneme redundantní lexikum, vyplývající z vlivu ruštiny:

...to jest opustil vůbec a úplně své dítě... (s. 17)

то-есть он вовсе и совершенно бросил своего ребенка

Současnému čtenáři může pak problémy činit také dnes již zastaralý či nepoužívaný význam některých slov, což může vést až k opačnému výkladu. Hned v názvu druhé kapitoly totiž narazíme na sloveso *zhostit se*, které si dnešní čtenář jistě nevysvětlí ve významu *zbavit se*:

4 PAČESOVÁ, V. : Překladatel a propagátor slovanských autorů. In: Slovanický přehled. Praha : Slovanický výbor Československa 40, č. 3, 1954. S. 95.

Prvního syna se zhostil. (s. 17)

Первого сына спровадил.

Obecně však lze říci, že Minaříkům překlad je poměrně zdařilý, je znát, že autorem je zkušený překladatel, který si udržuje nad textem nadhled a vnímá kontextové souvislosti.

3. VLADIMÍR RYBA

Osud Vladimíra Ryba, chronologicky třetího překladatele *Bratrů Karamazových*, velmi dobře ilustruje lidsky obtížně pochopitelné, zároveň však doslova kruciólní momenty česk(oslovenské) historie první poloviny dvacátého století.

Ryba se narodil právě na prahu nového století, a to 26. 11. 1900 v Písku. Jeho otec JUDr. Josef Ryba zastával pozici vrchního finančního rady v.v., z čehož lze usuzovat, že ekonomická situace rodiny byla uspokojivá. Ve městech svého působení Josef Ryba zakládal ruské kroužky a byl dlouhou dobu finančním referentem Práva lidu, kde měl na starosti přehmaty finančních orgánů. Kvůli povolání Rybova otce se rodina často stěhovala, a z toho důvodu Vladimír Ryba studoval obecnou školu v Písku, pokračoval v Rakovníku a poté vystudoval reálné gymnázium v Roudnici nad Labem, kde složil i maturitu. Po úspěšném zakončení střední školy se rozhodl pro studium slovanské literatury na Filosofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze, kde se věnoval češtině, ruštině a dějinám literatury. Z jazyků si vedle ruštiny osvojil také němčinu a již krátce po škole se věnoval překladům. Ve třicátých letech také napsal několik vlastních textů. Ačkoli byl veden jako student, závěrečné zkoušky na vysoké škole nikdy nesložil. V roce 1931 se oženil a s manželkou Marií měli syna Ivana,

v roce 1943 však žena i se synem spáchali sebevraždu. Některá dobová svědectví uvádějí, že důvodem k takovému činu byly obavy z poválečného vývoje, neboť Marie se obávala, že celá jejich rodina bude pykat za Vladimírův kolaborantský postoj v době války.⁵

Již v roce 1925 vstoupil Vladimír Ryba do redakce periodika *Práva lidu*, kde pracoval jako kulturní referent a zároveň odpovědný redaktor *Večerníku Ranních novin*. Jako člen Socialistické strany československého lidu, později sociální demokracie a od roku 1939 Národní strany práce představuje levicově orientovaného novináře, proto se při transformaci *Práva lidu* na *Národní práci* stává šéfredaktorem těchto novin. Aby byl s to uchránit své podřízené před nacistickou zvůlí (navíc dokonce podával informace Aloisi Eliášovi), musel Ryba ve svém listu propagovat okupantskou politiku. V roce 1941 byl však gestapem zatčen a několik týdnů vězněn. Po návratu výrazně zesílila jeho propagandistická aktivita (nikdy však údajně nikoho neudal), za níž byl po válce ve dnech 1. 7. 1946 - 8. 7. 1946 postaven před Národní soud. I přes obžalobou požadovaný trest smrti za kolaboraci byl Vladimír Ryba nakonec odsouzen k deseti letům těžkého žaláře.⁶

O Rybově překladatelské činnosti se dochovalo jen málo informací. Jisté ale je, že v letech 1927–1929 vydal všech pět velkých Dostojevského románů, a to v Rodinné knihovně Hennig Franzen (1928: *Zločin a trest*, *Ďáblové (Běsi)*, *Bratři Karamazovi*, *Idiot*, 1929: *Ponížení a uražení*) a dvě knihy Michaila Zoščenka (1927: *Nervosní lidé*, 1928: *Povídky pana Modrobřichova*) v Ústředním legio-nakladatelství.

5 ČELOVSKÝ, B.: *Strážce nové Evropy : prapodivná kariéra novináře Emanuela Vajtauera*. Tilia , Šenov u Ostravy, 2002. S. 152.

6 VONDRÁKOVÁ, K.: *Šéfredaktor Národní práce Vladimír Ryba před Národním soudem*: diploma thesis. Brno: FSS Masarykovy univerzity, 2011. Ss. 48–90.

Bratři Karamazovi v Rybově podání jsou ve srovnání s předchozími překlady živější, dokonce by se dalo říci živočišnější. Rybův jazyk není jazykem zkušeného literáta, narazíme zde na vyšší míru hovorovosti, což – s přihlédnutím k vývoji češtiny – je pro dnešního čtenáře plus a právě tato vlastnost román dostatečně oživuje. Bohužel, Rybův překlad má také rysy jakési uspěchanosti, nedotaženosti, což občas vede k nesrozumitelnosti textu.

... naproti tomu v době jeho smrti se u něho našlo kolem stotiséce rublů v správné měně a zároveň byl po celý svůj život jedním z nejnesmyslnějších bláznů z našeho újezdu.
(s. 15)

...а между тем в момент кончины его у него оказалось до ста тысяч рублей чистыми деньгами. И в то же время он все-таки всю жизнь свою продолжал быть одним из бестолковейших сумасбродов по всему нашему уезду.

Setkáme se i s jednoduše chybným překladem:

Fjodor Pavlovič je – bez ohledu na svou hodnosti příživníka – přece jedním z nejsmělejších a nejvysněnějších lidí oné doby, přecházející ke všemu lepšímu...(s. 16)

что Федор Павлович, несмотря на свой чин приживальщика, все-таки один из смелейших и насмешивейших людей той, переходной ко всему лучшему, эпохи...

Jindy zase s jasnou interferencí:

Miusovu se však zdálo... (s. 67)

Миусову однако показалось...

Starec si usedl na koženou pohovku z mahagonového dřeva... (s. 67)

Старец уселся на кожаный красного дерева диванчик...

Ve srovnání s překladem Stanislava Minaříka bohužel Rybova verze postrádá onen zmíněný nadhled, odstup, který by překladateli umožnil objevit textové paralely.

4. BŘETISLAV HŮLA

Posledním předválečným překladatelem *Bratrů Karamazových* byl český publicista a překladatel z ruštiny a němčiny Břetislav Hůla. Ačkoli první díl románu byl vydán v Melantrichu pouhý rok po vydání překladu Vladimíra Ryby, poslední, tedy třetí díl byl publikován až těsně před začátkem války v roce 1938 (ve stejném nakladatelství).

Hůla byl o šest let starší než Ryba, narodil se 31. 3. 1894 v Poličce, rodina se však záhy (po smrti otce v roce 1896) přestěhovala do Prahy, kde Hůla vystudoval gymnázium a zahájil zde i studia práv, jež přerušila první světová válka. Hůla sloužil na srbské a poté na ruské frontě, kde byl zajat a poslán do zajateckého tábora v Ardatově, později v Simbirsku. V roce 1916 vstoupil do legionářské České družiny, s níž odjíždí do Kyjeva, kde se o dva roky později přihlásil k českým komunistům. Ještě před koncem války odjíždí spolu s Jaroslavem Haškem do Moskvy, kde se stává čelným představitelem československé sekce při Ruské komunistické straně (bolševiků). Po návratu do vlasti pracuje v listech *Náš venkov*, později v kladenské Svobodě. Po prosincové stávce v roce 1920 byl odsouzen a vězněn v Plzni na Borech. Od roku 1922 pracoval v redakci Rudého práva, časopisů Komunismus a komunistická revue, v roce 1926 však kvůli vnitřním sporům ze strany vystoupil. Konečně se plně začíná věnovat překladu, navazuje přátelství např. s básníkem Josefem Horou, od roku 1928 pak působí dokonce jako tajemník Umělecké besedy.⁷

⁷ OPELÍK, J, a kol.: *Lexikon české literatury*. Academia, Praha, 2000. Sv. 3. Ss. 355–356.

Hůlova tvůrčí činnost je nejprve úzce spjata s jeho politickým postojem, v první polovině dvacátých let překládá teoretické statě vůdčích osobností revolučního Ruska. Po opuštění strany se začne věnovat překladům mladších sovětských prozaiků (V. V. Ivanov, A. N. Tolstoj) a také klasické ruské literatury (I. S. Turgeněv, F. M. Dostojevskij) či uměnovědných statí. Po válce rediguje vydání sebraných spisů Jaroslava Haška (Škola humoru, 1949).⁸

Ačkoli Hůlova překladatelská činnost nebyla nijak rozsáhlá, pro náš účel je významné, že v roce 1929 vychází v Melantrichu právě v jeho překladu první díl *Bratrů Karamazových*. Vydání opatřené obsáhlou předmluvou a ilustracemi G. Mausatova však bohužel dokládá, že tento překlad vydaný pouhý rok po Rybově překladu, nebyl příliš krokem vpřed. Ne snad že by ze všech čtyř dosavadních převodů bylo možné právě tento označit za nejslabší, působí však v plejádě již třetího překladu ve dvacátých letech poněkud nadbytečně.

I zde se totiž setkáváme s momenty, kdy jsou věty ze syntaktického hlediska špatně srozumitelné, plné nejen obmykání – tomu se dosud nedokázal vyhnout ani jeden z překladatelů, ale například i vyšinutí z větné vazby. V Hůlově překladu najdeme také velmi často pro český jazyk nepřilíš přirozené dvojtečky ve větě a opět se vracíme k textové přesycenosti přechodníkovými vazbami, což možná jen dokládá silný vliv ruského jazyka. Vždyť uveďme si pro příklad hned první větu z úvodní kapitoly nazvané Od autora:

*Jsem poněkud na rozpacích, **počínaje** líčiti život svého hrdiny Alekseje Fjodoroviče Karamazova, **a to proto**: ačkoliv nazývám Alekseje Fjodoroviče svým hrdinou, přece jen vím, že to není člověk významný, i předvídám tudíž nezbytné otázky **asi takovéto**: čím pak vynikal váš Aleksej Fjodorovič, že jste si ho zvolil svým hrdinou?(s. 43)*

8 TOMEŠ, J. a kol.: *Československý biografický slovník*. Academia, Praha, 1992. S. 245.

Zajímavý je také fakt, že zatímco Minařík přepisuje jméno Karamazovovy první ženy Adelaidy Ivanovny – *Adělaida Ivanovna*, Hůla se vrací k přepisu, který již použil v prvním překladu Jaromír Hrubý, *Adelaida Ivánovna*, tedy jakousi variantu české výslovnosti tohoto patronyma.

Na druhou stranu je však třeba Hůlovi přiznat jistou preciznost. Ve srovnání s Rybou v jeho překladu nenajdeme významové chyby bijící do očí, překlad je kompaktní, bez stylistických výkyvů, což ovšem vede ke zploštění originálu. V překladu Břetislava Hůly totiž hovoří stejně starec Zosima i opilý starý Karamazov. A to jistě nebyl Dostojevského záměr.

5. POVÁLEČNÉ PŘEKLADY BRATRŮ KARAMAZOVÝCH

První poválečný překlad Dostojevského *Bratrů Karamazových* se na knižní pulty dostává až v roce 1965. O jeho vznik se zasloužil Prokop Voskovec, bratr známějšího herce a překladatele Jiřího Voskovce.

Prokop Voskovec se narodil v roce 1893 v litevském Vilnius. Dalších deset let pak strávil s rodiči v Rusu a poté odjíždí k babičce do Prahy, aby zde vystudoval gymnázium. Po maturitě začíná studovat práva na pražské právnické fakultě, jeho studia však přerušila válka a krátkodobé zatčení kvůli jeho ruskému občanství. V průběhu války pak žil pod policejním dohledem u svého strýce v Kostelci nad Černými lesy, kde také soukromě pokračoval ve studiu práv, ta však dokončil až po válce opět na pražské univerzitě a získal titul JUDr. Voskovec poté několik let pracoval v Labské paroplavební společnosti v Hamburku, později získal zaměstnání v Praze v Báňské a hutní společnosti. Ke konci druhé světové války (od podzimu

1944) byl internován v koncentračním táboře Svatobořice. Internaci přežil a po válce se věnuje především překladům z ruštiny, angličtiny a francouzštiny.

Stylové rozpětí překládaných textů dokládají především Voskovcovy překlady z francouzštiny – na jedné straně jsou to Lautréamontovy *Zpěvy Maldororovy* (1967) či Proustovo *Hledání ztraceného času* (1979), na straně druhé Jarryho *Krále Ubu* (1966) či *Skutky a názory doktora Faustrolla, patafyzika* (1996). Z ruské literatury musíme zmínit kromě *Bratrů Karamazových* (1965) také Gončarovova *Oblomova* (1956) nebo Gogolovy *Večery na Dikaňce* (1963).⁹

Voskovcův překlad *Bratrů Karamazových* je dodnes brán za jistou bernou minci, ve srovnání s předchozími výrazně rusifikovanými překlady se jeho převod vyznačuje skvělou češtinou ve všech gramatických, stylistických i lexikálních rovinách. Z dnešního hlediska, přece jen jde o překlad starý padesát let, by pravděpodobně zasloužil mírnou jazykovou aktualizaci, po stránce významové je však Prokop Voskovec nesmírně důsledný. Velmi dobře tento fakt vynikne v porovnání s nejnovějším překladem *Bratrů Karamazových* (resp. *Bratrů Karamazovových*, 2013) pořízeným Liborem Dvořákem.

Než se pustíme do porovnání těchto poválečných překladů Dostojevského románu, představme si nejprve nejmladšího (avšak jednoho z nejvýkonnějších) z naší šestice – Libora Dvořáka. Jako jediný z uvedených neprošel válečnou zkušeností, narodil se v roce 1948 v Chebu. Na přelomu padesátých a šedesátých let žili s rodiči a bratrem Milanem, dnes tlumočníkem z angličtiny a ruštiny, v Sovětském svazu. Později v Československu vystudoval Střední zemědělskou technickou školu

9 Obec překladatelů: http://www.obecprekladatelu.cz/_ftp/DUP/V/VoskovecProkop.htm. Cit.: 8. 8. 2014.

mechanizační a v roce 1974 odpromoval na Filozofické fakultě UK v oborech ruština a filozofie.

Do sametové revoluce byl redaktorem časopisu *Sovětská literatura*, poté se stal jeho šéfredaktorem a ředitelem Lidového nakladatelství. Od roku 1992 pracoval pro Východoevropskou informační agenturu, pro Českou televizi, Rádio Alfa či pro Českou informační agenturu. Od roku 2005 je pak stálým redaktorem Českého rozhlasu 6 a zasedá v redakční radě časopisu *Plav*. Kromě překladů je autorem knih *Nové Rusko*, trilogie *Ej, čuvak!*, *Ruský slang aneb Český hambář jazyka ruského*, *Šutkopis a Lenin je v Ječný*.¹⁰

Dvořákova překladatelská bibliografie se rozrůstá s každým dnem. Za překlad deníkových zápisků Ivana Bunina pod názvem *Prokleté dny* získal v roce 2006 Cenu Josefa Jungmanna, dále překládá ruskou moderní prózu – bratry Strugacké, Vladimira Sorokina, Viktora Pelevina. Nevyhýbá se však i ruské klasice, která už mnohdy své zavedené překlady má a kterou je tedy velmi těžké „obléknout do moderního hávu“. To je případ Bulgakovova *Mistra a Markétky*, Tolstého *Vojny a míru* či právě Dostojevského *Bratrů Karamazovových*, jejichž překlad vyšel v roce 2013 v nakladatelství Odeon.

Při pročitání všech překladů *Bratrů Karamazovových* nalezneme zvláštní paralelu, a to ve vztahu mezi Minaříkovým a Rybovým překladem a mezi novými převody Voskovce a Dvořáka. Rybova i Dvořákova verze se ve srovnání s předcházejícím lépe čte, je plastičtější, živější, stylově více rozvrstvená. Minaříkova i Voskovcova varianta

10 Viz záznam z Dvořákovy návštěvy brněnské Masarykovy univerzity: http://is.muni.cz/do/ped/kat/KRus/preklad-praxe/pages/02-libor_dvorak.html. Cit. 9. 8. 2014.
Databáze uměleckého překladu: <http://www.databaze-prekladu.cz/prekladatel/Libor%20Dvo%C5%99%C3%A1k>. Cit. 9. 8. 2014.

je sice uhlazenější, ale o to preciznější a významově v podstatě bezchybná. A navíc, v Rybově i Dvořákově překladu chybí věnování románu Anně Grigorjevně Dostojevské.

V době vyspělých technologií a strojového překladu čtenáře o to více mrzí, když je mu nejnovější výtisk Dostojevského románu předkládán s banálními chybami, které by měl vypozerovat důsledný redaktor. V tomto vydání jsou však v textu ponechány překlapy, gramatické chyby (např. čárky odpovídající ruské, nikoli české gramatice), matoucí slovosled apod. Jak jsme se již přesvědčili u předválečných překladů, i sebelepší překladatel potřebuje „druhé oči“, redakci svého textu, který je logicky vystaven tlaku jazyka originálu, tím spíše, že se jedná o jazyk slovanský, což velmi usnadňuje pronikání interferencí do českého překladu. Navíc v Dvořákově překladu jako jediném chybí rejstřík, jenž čtenáři usnadňuje orientaci v rozsáhlém textu.

Jak již bylo zmíněno, Dvořákův jazyk je živější, aktuálnější, občas podpořen žurnalistickými floskulemi typu *faktem je* (s. 76) apod., nicméně i tato stylová vrstevnatost se občas mine účinkem, neboť použití hovorové, ba vulgární češtiny působí na některých místech až nepatříčně. Obzvlášť pokud k tomu originální text nezavdává příčinu. A tak starý Karamazov i nejstarší syn Dmitrij občas hovoří nevyváženou, nekonzistentní mluvou s prvky obecné češtiny i knižních či hyperkorektních výrazů:

...budeš bydlet slušnějc než u opilýho dědka a jeho děvek... Ačkoli, tebe jako anděla nic takovýho neposkvrní. Tam taky ne, proto ti to taky dovoluju, protože tys moje poslední naděje.(s. 33)

Tento jev má v důsledku dva protichůdné efekty. Zatímto otce Karamazova, kašpara a hrubiána, tato kombinace vulgarit a patosu trefně vystihuje, i když nemusíme s danou mírou hovorovosti a vulgarity souhlasit, postavu Dmitrije tento postup dehonestuje, deklasuje jej na úroveň pořouchlého otce, u nějž každý projev skrývá úšklebek a komedii.

Další problém vyvstává, zkoumáme-li detailněji převod pasáží plných biblických a jiných literárních odkazů i odkazů k ruským tradicím obecně. Zde je nutná autorská účast překladatele, aby českému čtenáři pomohl dešifrovat některé odkazy, Dvořák však v několika případech parafrázuje, banalizuje, případně odkaz jednoduše přejde. Například v deváté knize, kde je popisováno vyšetřování Mífova činu, je jedna z kapitol nazvána:

Хождение души по мытарствам. Мытарство первое (a dále: Мытарство второе, Третье мытарство)

Prokop Voskovec zde velmi pěkně dosazuje variantu *Křížová cesta duše. Zastavení první (Zastavení druhé, Zastavení třetí)*, zatímco Libor Dvořák převádí doslovně *Putování duše po útrapách. Útrapa první (Útrapa druhá, Útrapa třetí)*.

Bohužel v neposlední řadě je třeba zmínit množství rusismů a velmi neobratných slovních spojení. Namísto *zájezdní hostinec* Dvořák použije rusismus *zájezdní dvůr* (pravděpodobně interference kvůli ruskému *postojalyj dvor*, a to i přes to, že v originálu stojí *gostinica*) (s. 44), čtenář opakovaně naráží na sloveso *opanovat se* (*Najednou umlkl, jako by sám sebe opanoval.* s. 79) v místech, kde lze mnohem srozumitelněji použít *zarazit se, zdržet se*. Otce Feraponta neváhá označit za *starocha*, tím samým slovem jinde pojmenovává opilého starého Karamazova. Nalezneme zde

bohužel i vysloveně chybný překlad. Když odvázejí Mífu, příběhne se s ním rozloučit Kalganov a celá scéna je završena slovy:

О, он верил в виновность Мити почти в полне!

Voskovec tuto větu nepřilíši obratně doslova přeloží:

Ó, věřil v Mífovou vinu skoro naplno. (s. 560)

Avšak Dvořák její smysl zcela obrátí:

Он в Мífovou nevinu věřil téměř neodvolatelně! (s. 646)

Je zřejmé, že Dostojevského román je dodnes živý, jeho překlady budí u překladatelské obce zájem (i rozhořčení – viz recenze Kamily Chlupáčové na portálu iLiteratura.cz¹¹). Emanuel Frynta ve svém eseji *Jaký by měl být překladatel umělecké slovesnosti* z roku 1969 říká:

Umění překladu tkví v popření a pohlcení mechanického, k čemuž dochází jen tím, že překladatel v sobě a ze sebe obnoví tvůrčí pohnutku originálu.¹²

U překladů vydaných do třicátých let dvacátého století se ono popření mechanického příliš nedařilo, v případě moderních překladů tuto tvůrčí pohnutku originálu dokázal pravděpodobně lépe obnovit Prokop Voskovec. Nicméně pokud dojde k novým vydáním Dvořákova překladu a text projde zásadní redaktorskou revizí, odstraní se pocit úspěchanosti, získáme důstojného následníka Voskovcovy práce. Dostojevskij přece i dnes stojí za víc než jen za dodržený termín.

11 CHLUPÁČOVÁ, K.: Dostojevskij, Fjodor Michajlovič: Bratři Karamazovi. Dostupné na: <http://www.iliteratura.cz/Clanek/32739/dostojevskij-fjodor-michajlovic-bratri-karamazovi>. Cit. 8. 8. 2014.

12 FRYNTA E.: *Eseje*. Torst, Praha, 2013. S. 457

(Úryvky ze závěrečné pasáže byly již dříve publikovány v týdeníku Plav (9/2014) v rámci recenze Dvořákova překladu *Bratrů Karamazovových*. Pro účely této stati však text prošel výraznou úpravou a dopracováním.)

Primární literatura:

DOSTOJEVSKIJ, F. M.: *Brat'ja Kramazovy*. Sovremennik, Moskva, 1984.

DOSTOJEVSKIJ, F. M.: *Bratři Karamazovi*. Nakl. J. Otta, Praha, 1894. (překl. J. Hrubý)

DOSTOJEVSKIJ, F. M.: *Bratři Karamazovi*. Nakl. St. Minařík, Praha, 1923. (překl. St. Minařík)

DOSTOJEVSKIJ, F. M.: *Bratři Karamazovi*. Rodinná knihovna Hennig Franzen, Praha, 1928. (překl. Vl. Ryba)

DOSTOJEVSKIJ, F. M.: *Bratři Karamazovi*. Melantrich, Praha, 1929. (překl. B. Hůla)

DOSTOJEVSKIJ, F. M.: *Bratři Karamazovi*. Academia, Praha, 2004 (reprint z r. 1965). (překl. P. Voskovec)

DOSTOJEVSKIJ, F. M.: *Bratři Karamazovovi*. Odeon, Praha, 2013. (překl. L. Dvořák)

Sekundární literatura:

ČELOVSKÝ, B.: *Strážce nové Evropy : prapodivná kariéra novináře Emanuela Vajtauera*. Tilia, Šenov u Ostravy, 2002.

ČERMÁKOVÁ O.: *Lev Nikolajevič Tolstoj v českých překladech*. In: Opera Slavica X, 2000, 3.

FROLÍK J.: *Kardašova Řečice znovu městem*. Kardašova Řečice, Městský úřad, 1993. S. 40–45.

FRYNTA E.: *Eseje*. Torst, Praha, 2013

LEVÝ, J.: *Umění překladu*. Apostrof, Praha, 2012.

OPELÍK, J, a kol.: *Lexikon české literatury*. Academia, Praha, 2000.

PAČESOVÁ, V. : *Překladatel a propagátor slovanských autorů*. In: *Slovanský přehled*. Praha: Slovanský výbor Československa 40, č. 3, 1954.

TOMEŠ, J. a kol.: *Československý biografický slovník*. Academia, Praha, 1992.

VONDRÁKOVÁ, K.: diplomová práce *Šéfredaktor Národní práce Vladimír Ryba před Národním soudem*. FSS Masarykovy univerzity, Brno, 2011. Ss.

Elektronické odkazy:

CHLUPÁČOVÁ, K.: Dostojevskij, Fjodor Michajlovič: Bratři Karamazovi. Dostupné na: <http://www.iliteratura.cz/Clanek/32739/dostojevskij-fjodor-michajlovic-bratri-karamazovi>. Cit. 8. 8. 2014.

Obec překladatelů:

http://www.obecprekladatelu.cz/_ftp/DUP/V/VoskovecProkop.htm

Stránky FSS Masarykovy univerzity:

http://is.muni.cz/do/ped/kat/KRus/preklad-praxe/pages/02-libor_dvorak.html

Elektronická Databáze uměleckého překladu:

<http://www.databaze-prekladu.cz/prekladatel/Libor%20Dvo%C5%99%C3%A1k>

Stránky města Kardašova Řečice:

<http://www.kardasova-recice.cz/informace-o-meste/historie-recice/vyznamni-rodaci/160-let-od-narozeni-jaromira-hrubeho.html>

OBJECTIVES OF A PRACTICALLY-ORIENTED TRANSLATION THEORY COURSE: CONNECTING ACADEME TO THE PROFESSION

Evanthia Saridaki

The relationship between real-world vocational demands and the tradition of academic education remains a central issue in translator training. The purpose of this paper is to offer a framework of reflection on setting the objectives of a translation theory course in a European context. It seeks to consider what it is that we are trying to achieve by integrating a theoretical component in translator training programmes. Some of the questions that are raised in the analysis are: how should we define the needs of the learner? How should these needs be integrated in a theory course? How can such a course relate simultaneously to the academic needs of the learner and to the professional translation industry? Finally, the paper ends with some conclusions to the reflections put forward through the text.

The distinction between academic and vocational training and the role of translation theory in the framework of the particular distinction.

One of the major issues in translator training is the distinction between academic and professional training and the extent to which such a distinction has an effect on translator training program design. Indeed, during the last decades, the enormous development of new technologies has brought enormous changes to the working environment of professional translators. As a result, the notion of translation competence will have to be redefined in relation to the demands of a rapidly developing information society and incorporate a series of different competences

such as technological, professional and intercultural competence. The question is whether academic institutions can reorganize their translation programs and, translation theory courses in particular, in order to educate properly future translators.

First of all, we need to clarify the current goals of translation theory as follows: a. to describe what translators do and what strategies they use under given linguistic and socio-cultural conditions, b. to explain what norms they follow and what values underlie these norms and c. to assess the effects of translation actions on readers and also on cultures and intercultural relations more widely. As far as the notion of academic training is concerned, it is wide enough and could take different forms in different contexts. There is a general tendency to be synonymous with intellectual and educational ossification and it is identified with the establishment and maintenance of particular standard elements which resist in new technologies. On the contrary, translator training programs with professional orientation, such as “MA in Professional Translation for European Languages” of Newcastle University and “MA in Translating” of Salford University focus mainly on the development of particular practical competences which are needed for translator career. Indeed, during the last decades there has been an increased expectation of many in society that translation education offered by university institutions should directly provide graduates with skills applied immediately in their working environment. In general, the distinction between academic and professional training reflects deeper social ruptures: theoretical knowledge is connected with the academic elite and applied knowledge with those exercising the translator profession.

The attitude that academics resist strongly to the exploration of practice in theoretical courses is an issue which has been the subject of discussion within university cycles and a representative example is the critique exercised by professional translator community regarding the study of theory in translator training programs. The professional community criticizes strongly the study of theory in translator training programs and disapproves the dominance of theory with no particular applications in the practice of translation. Richards (2001: 22), for instance, believes that academic training considers translator education as an end to itself and not as a means of resolving various social and practical problems. Whereas, according to Pym (2001:27), there will always be strong bonds between the academic community and the practice of translation, stressing that many translators are at the same time university teachers, many lectors translate in their free time and in some specific fields of translation as in machine translation bonds are becoming stronger: "We are all in much the same space. Whether localizers, project managers, translators, teachers or researchers, we are all working in the overlaps of cultures. We are all in intercultural, all concerned with improving relations between cultures. That general task requires language-learning, intercultural competence, translation, localization, language technology, terminology, and a good deal of critical thought, from people who have had time and training to think".

Similarly, the academic and translator Fraser notes that the common ground between academic translation studies and the professional translation could be characterized as "lonely and densely-populated." In Fraser's (2001: 24) opinion, part of the problem is the fact that discourses of academic and professional communities constitute two different worlds, observing, however, that the applications of theory could benefit

translation studies. Wills (2004: 10-12), also, is very cautious toward the academic nature of translation theory, warning against the danger of theoretical training which denies the empirical teaching designed to satisfy practices of every day translation. He thinks that such an approach would mean the disconnection of the translating profession from the science of translation, stressing that if translation is taught in university institutions will have to be a real profession like medicine, accounting and law school.

On the other hand, Mackenzie (2004: 33) believes that practice is not enough in the framework of professional translation stressing that translators must have the relevant background in theory, history and methodology in order to reinforce their self-image as professionals. She adds that the study of theory helps students realize their social role and the status of translation in language industry. Trying to set a balance, we could claim that the pedagogic approach combining on the one hand translation theory and practice and on the other hand the recent pedagogical trends in translation teaching make translator training more effective. The role of translation as a pedagogical tool and as a professional activity can coexist in translation courses on condition that theoretical training is closely related to the practice of translation.

Translation theory courses: objectives and content Introduction

The distinction between academic and professional training influences curriculum design, mostly, translation theory course design. While translation exercises always make up the core of the curriculum, most translator training programs have a component which can be regarded as “theoretical.” At this point, it should be stressed that the term “translation theory” is currently used to cover all those elements of the curriculum which aim to consider translation as a phenomenon and

an object of study, rather than translation as a product of a particular process carried out on a particular source text.

The issue of connecting theoretical to practical components is often raised in designing a translation theory course. Gentile (1995: 94-97) outlines three basic approaches aiming to relate what is generally taught as translation theory to practice. The first would be to derive practice from theory, the second to integrate theory and practice, and the third to derive theory from practice. Each approach involves some risks and, in addition, is predicated upon certain features among staff, students and the overall time scheme of the course.

The basic questions that need to be raised in designing a translation theory course, aiming to connect theory to practice, are the following: How can we define students' needs? How can these needs be satisfied in the framework of a translation theory course? How could such a course be related to students' needs, the academic community and the industry of professional translation? The basic parameters which will be briefly analyzed are: a. objectives and content of a translation theory course, b. methodological approaches for content development of theoretical courses, c. types of teaching and learning activities.

Objectives and content

The primary objective of such a course is to offer students the theoretical tools to justify the decisions they take as translators. According to Bartrina (2005: 31), the specific aim of a theoretical course is to provide a study of the main theoretical concepts underlying the practice of translation and interpreting. Students must be acquainted with the body of theoretical literature in order to be able to evaluate the status and function of the text in relation to translation

strategies, methods and procedures, and the role of the text in the target locale. In addition, a translator, besides providing a communicatively competent text, must verbalize the rationale for it, that is explain the theory behind it. In this way, he will be able to critically evaluate both his own and existing published translations. Finally, students must acquire in the framework of a translation theory course the so-called “translation culture”, that is academic knowledge about the history of translation theory and the role of the translator in different historical periods.

A course on translation theory might also wish to emphasize the social role of the translator, his/her responsibility and the ethics of translation practice. Indeed, the social aspects of translation must have a prominent role in any methodology of translation teaching. A translator, as a member of particular group in society, that is the translator community, must learn to respect regularities, norms and the ethics of the community he belongs to. According to Kiraly (1995: 113), the translator must be aware of his social role in the profession, his duties and responsibilities as a social agent; he must also know what others expect of him when he begins an assignment.

Moreover, a practically-oriented translation theory course should set as a primary objective to provide students with professional skills necessary for them in order to follow a career as professional translators. Students must develop in the framework of a translation theory course, the so-called “career management skills”, in other words, they must learn as future translators, how to organize their time, set priorities in order to achieve their translation task, how to work in groups and collaborate with colleagues. They must, also, acquire knowledge and expertise in using the most advanced technological tools.

The relevance of translation theory within a curriculum that aims to teach translation in a professional perspective has been pointed out by Baker (1996: 42): “What many of us think of a profession is unlikely to achieve genuine professional status without some interaction with a discipline that provides it with a coherent framework, a sense of continuity and some insight into where it’s going. We do not expect lawyers, for instance, to shun academia and theory and follow their innate sense of what is right or wrong. We accept law as a profession precisely because it requires solid training in theoretical and practical matters”.

Finally, translation theory should aim at examining the relationship between the production of knowledge in a given culture and its reproduction in a target culture. According to contemporary approaches to translation, translation is not a mere linguistic event, but also a form of action across cultures, a cross-cultural event. According to Cheung (2006: 78-79), the syllabus of a translation theory course should:

- a) Make the students be aware of the cultural differences between societies and their implications for translating.
- b) Provide them with all information concerning the cultural gaps, as well as the appropriate means for bridging them.

It is obvious that the objectives of the curriculum should be constructed with the time frame of the course and the student levels in mind. This will certainly influence the curriculum design in terms of selection of material and the emphasis given to some theoretical aspects.

Basic methodological proposals

According to Gambier (2012: 34), since translation has become both a purposeful and a more complex activity, the tasks and procedures in a translation theory class have

changed: they aim at developing reading skills, problem spotting and solving skills, technical skills, with the student becoming the central figure in the learning process. He proposes three basic methodological approaches in translation theory teaching, with the purpose of relating closely translation theory to the practice of translation, which are summarized as follows:

1. Integration of process-centered activities with a metacognitive nature: Activities helping students challenge their beliefs and misconceptions about translation, and their self-concept of translators.
2. Activities which motivate students and aim at developing their creativity.
3. Activities which help them develop their reading skills and understand the importance of meaning. They must understand that translators are not ordinary readers searching for information out of pleasure.
4. Activities which help students to spot and solve a translation problem. Students need to know the basic theoretical notions and concepts in order to verbalize a problem and identify it by name. They also need to be aware of appropriate methods and strategies in order to be able to search for the proper solution to a translation problem.
5. Activities which provide ad hoc knowledge acquisition and management. They help students acquire the skill to look for sources and resources and evaluate the information available on the internet.

A second methodological approach suggested by Gambier is the situational approach, according to which emphasis must be given on the analysis of the translation commission, answering questions such as “who is the commissioner”, “why is the translation needed”, “who is the targeted recipient”, “which is the

influence of deadlines”, “what are the quality criteria requirements”. A third approach is the text-based approach with the focus on text typology, where different kinds of texts must be analyzed in order for the students to understand how a text works within a given cultural and communicative context.

The introduction to translation theory should be basically practice -oriented and deal with the most important aspects of professional translation, such as: translation as a purposeful activity, models of the translation process, communicative functions of texts and translations, translation typologies, translational analysis of source texts and target-culture parallel texts, translation problems and strategies to solve them, translation aids, the role of norms and conventions in translation etc.

Such a course should provide a series of exercises which aim at integrating the presentation of different theories into the actual practice of translation. In this sense, the translating experience of students could be used as a starting point that leads them to the theory that is implied by the theory. To achieve this, it is important to promote discussion of theoretical issues in class and to devote attention to the contradictory positions that arise in the debates. The discussion should focus not so much on the purely theoretical aspects, as to their relation to translational practice. The most important link between theories and professional work is provided during the discussion of the theoretical literature, when examples from working experience are provided to students.

Apart from the general literature read by all students, each student could read some additional literature of his own choice. This material could be presented by the student orally in class, enabling the rest of the class to acquaint themselves with this additional material. Every review could be accompanied by written material distributed to the rest of the class. In this way, the oral review will become a source

of information for the other participants for future use in their work.

To combine theory and some aspects of teaching practice, the students could also form groups according to their interest and do project work together outside class hours. Students could be introduced to contemporary translation theory in the context of real translation tasks. The instructor places the literature and his experience at the students' disposal, but they must themselves critically assess the value of the contributions in the context of an assigned project work. The purpose of the projects is to give participants an opportunity to practice theories with which they have been acquainted during the course.

Teachers of translation theory must be aware of the fact that the connection between general considerations about translation must be brought to life within the context of two language systems. According to Gentile (1995:) one way of achieving this connection might be to design a series of structured experiences which would allow students to discover principles which are then reinforced with further practice. Gentile goes on with suggesting the division of "theory" courses into, on the one hand, courses which introduce the thinking in the field of translation in a broad fashion and, on the other hand, courses which bridge the gap between thinking of translation and the purely practical approach. The purely practical approach also leaves the students to make the connections necessary to obtain a coherent view of translation.

Conclusions

To summarize, the distinction between academic and professional training constitutes one of the major issues, causing a conflict in the field of translation studies regarding the contribution of theory to the practice of translation. It is

necessary the reevaluation of training programs of institutions so that they are characterized by a professional orientation, given that most of them in the European space function on the basis of the university institutional model. What is judged as necessary is a holistic approach which does not presuppose that it covers only specific needs, but it takes into account the fact that these needs depend on specific variables.

On the basis of such an analysis, there is a strong need for an intense philosophical and ideological change regarding translator training program design. A translator training program which qualifies students with both professional and non-professional competencies is not incompatible with purely academic goals. On the contrary, it is proven that the distinction between the two malfunctions while their co-existence is strongly effective. The point is that “academic” courses aimed at “broadening the mind” and “professionally-oriented” courses that open up job opportunities are not mutually exclusive. On the contrary, professionally-oriented courses must be reinforced by theoretical analyses of the translation process and theoretical models must produce an understanding of professional realities. Theory and research must be present in every aspect of translator training but in a way that they contribute to the enhancement of professionalism in translation. Guadec (2007: 358) reassures those who express their anxiety about the underestimation of the role of theory. To quote Guadec (2007: 357): “And in case anyone is really worried about theory disappearing from translator training courses, let them rest assured: theory, in the academic meaning of the word, will always win through in academia, especially if it is totally divorced from real-life translation practice. The question is: should translation theory be taught as a separate course or should it just be the foundation on which the whole training scheme is built? One possible answer is that

any actual translation theory course should come rather late into the practice, once proper training is in the last phase of completion and the people who are exposed to the theory can relate what they are being taught to a vast corpus of 'personal' case studies and to their experience of professional realities".

References

- BAKER, M. (1996). Professing Translation. *ESSE*, V (1), 42-44.
- BARTRINA, F. (2005). Theory and Translator Training. In M. Tennent (Eds.), *Training for the New Millennium*. Amsterdam and Philadelphia: Benjamins.
- CHEUNG, M. (2006). "From theory to discourse. The making of a translation", in T. Hermans (Ed.), *Translating Others*, vol.1. Manchester: St. Jerome. 87-101.
- FRASER, J. (2001). Translators and academics co-habiting: A reply to Anthony Pym, *Language International*, October 2001, 13, (5), 26-27.
- GAMBIER, Y. (2012). "Teaching translation/Training translators", in Y. Gambier & L.V. Doorslaer (Ed.), *Handbook of translation studies*. Amsterdam & Philadelphia: Benjamins.
- GENTILE, A. (1995). Translation Theory Teaching: Connecting Theory and Practice. In C. Dollerup (Eds.), *Teaching Translation and Interpreting 3. Insights, Aims, Visions*. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamin's
- GUADEC, D. (2007). *Translation as a Profession*. Amsterdam & Philadelphia. Benjamins.
- KELLY, D. (2005). *A Handbook for Translator Trainers*. Manchester: St. Jerome.
- KIRALY, D. (1995). *Pathways to Translation: Process and Pedagogy*. Kent, OH: Kent State University Press.

MACKENZIE, R. (2004). "The competences required by the translator's role as a professional", in K. Malmkjaer (Eds), *Translation in Undergraduate Degree Programmes*. Amsterdam & Philadelphia: Benjamins. 113-125.

PYM, A. (2001). "To localize and humanize on academic and translation", *Language International*, August 2001. 13, (4) 26-28.

RICHARDS, J. (2001). *Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

WILLS, W. (2004). *Knowledge and Skills in Translator Behaviour*. Amsterdam & Philadelphia: Benjamins.

**EQUIVALENZA VERSUS ANISOMORFISMO:
I PREDICATIVI RUSSI IN OTTICA CONTRASTIVA CON
L'ITALIANO.
INDAGINE LESSICOGRAFICA**

Tania Triberio

Introduzione

Nel corso della trattazione analizzerò una particolare classe di parole nel russo, definite “predicativi”, in ottica contrastiva con l’italiano, non contemplandone, quest’ultimo, un parallelo né morfo-sintattico né semantico-lessicale. Ad una breve descrizione storica in merito alla presunta origine di queste espressioni e dopo averne descritto le principali caratteristiche e funzioni grammaticali, evidenzierò le concrete difficoltà traduttive, in ottica lessicografica, attraverso alcuni esempi esplicativi.

Breve panoramica storica e caratteristiche grammaticali della “categoria di condizione”, all’interno della quale si inseriscono i “predicativi” in esame.

Sin dal primo trentennio del XIX secolo cominciò gradualmente ad essere delineata, nelle grammatiche russe, una classe di parole, intermedia fra elementi nominali quali sostantivi, aggettivi oppure avverbi da un lato e verbi dall’altro, la cui funzione, sostanzialmente, era quella di esprimere una “condizione”, uno “stato”. All’interno di questa categoria si evidenziarono, come particolarmente diffuse, le “forme impersonali in -o”, definite anche “predicativi”. Ciò che si può esprimere attraverso queste espressioni abbraccia non solo la sfera psico-fisica dell’uomo; oltre ad indicare

condizioni dell'essere vivente (*stydno* "è vergognoso", *mne skučno* "mi annoio") si possono infatti descrivere anche condizioni della natura (*cholodno* "fa freddo", *žarko* "fa molto caldo") o dell'ambiente circostante (*pusto* "è deserto"). Si esprimono inoltre situazioni di possibilità, dovere, necessità (*možno* "si può", *nužno* "bisogna", *nado* "occorre", *neobchodimo* "è necessario", ecc.)¹. Queste forme impersonali costituiscono, generalmente, l'elemento principale in una frase; esse svolgono, infatti, funzione di predicato, senza riferirsi ad alcun effettivo agente. Il soggetto non viene espresso in quanto non conosciuto, non identificabile (in altri casi viene espresso grammaticalmente sotto altre forme, spesso attraverso il dativo).

Identificazione dei "predicativi".

La questione dell'identificazione delle forme impersonali uscenti in *-o* è stata oggetto di molte discussioni. Le opinioni, in proposito, sono varie e contrastanti, anche se è comunque possibile intravedere, per la maggioranza dei casi, un unico filo conduttore. Punto comune è rappresentato dalla difficoltà di legittimare queste forme come parti a sé stanti del discorso, in quanto dotate di una propria consistenza grammaticale e morfologica, anche per il fatto che possono facilmente essere ricollegate a parti del discorso ad esse analoghe per struttura (ma non per funzione). Forme come *cholodno* (c'è/fa freddo), *prekrasno* (va benissimo!) si presentano, infatti, come del tutto identiche ai veri e propri avverbi (da usarsi come indicatori di qualità o modo/maniera - esempio: *ty prekrasno igral* "hai suonato molto bene") e alla forma breve degli aggettivi al neutro (da usarsi come predicati, ma sempre in riferimento ad

1 Si fa notare come i traduttori forniti in italiano siano quelli per lo più adottati dai maggiori dizionari bilingui in commercio, che prevedono un sintagma nominale alla terza persona singolare. Non entro qui nel merito dell'adeguatezza o meno degli stessi, riservandomi di approfondire l'argomento in uno studio a parte. Seguiranno comunque, nel corso di questa breve trattazione, alcune considerazioni in merito.

un soggetto - esempio: *more prekrasno* “il mare è meraviglioso”). In realtà questo gruppo di parole non possiede chiare e distinte proprietà morfologiche, esso è debolmente circoscritto e non definito²; inoltre a tale predicato vengono attribuite diverse definizioni, tra le quali, ad esempio *bezličnaja imennaja forma* (“forma impersonale nominale”)³ o, più genericamente, ma con un’espressione meno equivoca, *predikativ* (“predicativo”)⁴.

Non mi addentrerò, in questa sede, nel complesso dibattito che da decenni interessa linguisti e specialisti in merito alla possibile derivazione (aggettivale o avverbiale) di questi predicativi; sembrano comunque interessanti le conclusioni di Galkina-Fedoruk, E. M. che, riconoscendo l’impossibilità di confondere gli avverbi predicativi impersonali con le analoghe forme avverbiali o aggettivali, se non dal punto di vista formale, le considera forme ad esse omonimiche; per molti casi si tratta di “omonimi perfetti”, avendo essi ugual grafia ed ugual pronuncia⁵. Non si possono, invece, considerare anche omonimi grammaticali, non appartenendo esse alla stessa parte del discorso. Della stessa opinione è Vinogradov, V. che pure considera le forme predicative uscenti in *-o* omonime alle analoghe forme brevi dell’aggettivo o alle forme avverbiali, non individuando per esse, perciò, alcun parallelismo, né grammaticale, né semantico-lessicale⁶. Queste espressioni possono inoltre riferirsi sia al presente, come al passato e al futuro; per il presente la copula del verbo “essere”

2 Galkina-Fedoruk, E. M. *Bezličnye predloženijsa s bezlično-predikativnymi slovami na “o”*, p. 71.

3 Galkina-Fedoruk, E. M. *Sovremennij russkij jazyk. Sintaksis*, p. 108.

4 Švedova, N. JU. – Lopatin, V. V. *Russkaja Grammatika*, p. 261; Filin, F. P., *Russkij jazyk. Enciklopedija*, p. 226-227.

5 Galkina-Fedoruk, E. M. *Bezličnye predloženijsa s bezlično-predikativnymi slovami na “o”*, p. 72-73.

6 Vinogradov, V. V. *Russkaja Grammatika* 1972, p. 324.

(*byt'*) non viene espressa, mentre per il passato e futuro si usano, rispettivamente, le forme *bylo* (forma neutra) e *budet* (terza persona singolare). In alternativa, è possibile un verbo ausiliare (in cui anche il presente è espresso), che indichi manifestazione oppure passaggio da una condizione ad un'altra (ad esempio i verbi *stat'*, *stanovit'sja* "farsi", "divenire"; *okazat'sja* "rivelarsi", ecc.)⁷.

Riflessioni sull'omonimia.

Il criterio per il quale si prevede che solo la diversa etimologia possa stabilire in maniera inequivocabile l'omonimia (parole distinte, con una propria consistenza grammaticale e, soprattutto, morfologica) non sembra essere riconosciuto unanimemente da lessicografi e grammatici. A questo proposito sembrano interessanti le considerazioni di Zgusta, L. relative ai sensi non collegati fra parole diverse; egli sostiene che la categoria dell'omonimia si fondi sul modo in cui il parlante capisce ed interpreta il senso di forme diverse, non riuscendo più ad intravedere alcun legame fra diversi significati di parole omografe⁸.

Un ulteriore sviluppo a favore della possibile assunzione di queste parole predicative impersonali a forme omonime di altre parti del discorso (aggettivo in forma breve ed avverbio) viene fornita da due dizionari degli omonimi della lingua russa:

- Achmanova, O. S. *Slovar' omonimov russkogo jazyka*, Moskva, Sovetskaja Enciklopedija, 1974;
- Kolesnikov, N. P. *Slovar' omonimov russkogo jazyka*, Tbilisi, Izdatel'stvo Tbilisskogo universiteta, 1978.

⁷ Galkina-Fedoruk, E. M. *Bezličnye predloženiya s bezlično-predikativnymi slovami na "o"*, p. 70.

⁸ Cfr. Zgusta, L. *Manual of Lexicography*, p. 74.

Il primo⁹ offre una dimostrazione tangibile del carattere di omonimia di queste forme in -o inserendo nel corpo del dizionario un'ultima parte relativa all'"omonimia funzionale" (*funkcional'naja omonimija*). Ciò che contraddistingue questa categoria di omonimi riguarda la loro diversa funzionalità (differenziandosi nei significati e nel ruolo grammaticale), nonostante morfologicamente essi possano considerarsi un unico lessema (a differenza dell'omonimia morfematica contemplata nella prima parte del dizionario per cui gli omonimi, al contrario, vantano diversi segni morfematici di suffissazione, anche se apparentemente gli stessi, per lo più per derivazione etimologica).

Sul fatto quindi che una trattazione separata di queste parole omonime da parte dei dizionari bilingui rappresenti un buon sistema per differenziarne ruoli ed usi non vi è alcun dubbio fra i linguisti¹⁰.

Il secondo dizionario¹¹ specifica, nella parte introduttiva, che dal complesso degli omonimi che costituiscono il materiale dello stesso non sono state registrate alcune categorie, tra cui, appunto, gli avverbi derivanti dalla forma breve dell'aggettivo al neutro, del tipo: *opasno, ticho* ecc. (è *pericoloso, c'è silenzio* ecc.). Si ricava quindi un importante ulteriore elemento che conferma il carattere di omonimia di questi avverbi, attribuendone, peraltro, un'origine aggettivale piuttosto che avverbiale.

Traducenti e contesto linguistico. Riflessioni.

Il traducente rappresenta probabilmente l'elemento lessicale che costituisce la parte principale di una glossa in un dizionario bilingue. L'analisi sul traducente si ricollega alla questione dell'*anisomorfismo* fra lingue diverse, per cui talvolta è impossibile

9 Achmanova, O. S. *Slovar' omonimov russkogo jazyka*.

10 Achmanova, O. S. *Slovar' omonimov russkogo jazyka*, p. 374-375.

11 Kolesnikov, N.P. *Slovar' omonimov russkogo jazyka*.

trovare dei corrispondenti esatti o, comunque, che coprano completamente i significati della parola di partenza. La mancata corrispondenza può risiedere in differenze legate a componenti culturali, funzioni grammaticali o, semplicemente, in una non idoneità del traduttore a ricoprire i significati della parola-lemma, per il fatto, ad esempio, che non esistono nella lingua d'arrivo espressioni esattamente sovrapponibili a quelle della lingua di partenza. Ščerba è sicuramente nel giusto quando afferma che sarebbe un errore credere a priori, in riferimento alla compilazione di un dizionario bilingue, che i sistemi nozionali delle due lingue a confronto siano identici. Anche laddove gli elementi del mondo materiale extralinguistico coincidono, le unità lessicali delle due lingue non sono etichette associate ad identiche nozioni¹².

Riporto qui di seguito illuminanti riflessioni sul problema dell'equivalenza che più di altri coinvolge linguisti e lessicografi:

«non si tratta soltanto di contrapporre per ogni parola di una lingua una traduzione di essa, ovvero un'altra parola secondo il rapporto 1:1, ma di mettere in luce le rispettive aree di estensione dei significati dall'una parte e dall'altra, aree che molto difficilmente conoscono una sovrapposizione perfetta. L'attenzione alle equivalenze per un dizionario bilingue è più qualificante del numero delle parole registrate»¹³ [...]. «L'anisomorfismo può infatti interessare non solo termini culturali, ma toccare anche elementi grammaticali e morfologici»¹⁴.

12 Cfr. Ščerba, L. V. *Grammatika russkogo jazyka II: sintaksis*, p. 36-41.

13 Massariello Merzagora, G. *La Lessicografia*, p. 97.

14 Massariello Merzagora, G., *ibid.*, p. 99.

Compito precipuo del lessicografo è quello di fornire equivalenti il più possibile sovrapponibili, ovvero che possano essere considerati *eteronimi* (sinonimi di una lingua diversa), già inseribili in contesti sintattici.

Talvolta nasce la necessità di inserire glosse esplicative tra parentesi che disambiguino il significato del traduttore proposto (questo compito può anche essere svolto da esempi che mettano in luce sfumature non abbastanza chiare del traduttore) o che ne evidenzino i diversi significati.

Un traduttore dovrebbe essere significativo essenzialmente per il suo significato in senso proprio (da inserire, semmai, in seguito, in contesti linguistici con le dovute sfumature semantiche che acquisisce). È importante, infatti, che il significato di una parola-lemma venga reso nel modo più generale possibile, ossia attraverso un unico traduttore (se questo, da solo, per la sua genericità, riesce a coprire le eventuali sfumature della parola d'origine), oppure attraverso più traduttori differenziati e specifici (se è invece necessario distinguere vari significati ed usi). Il criterio dell'“equivalenza assoluta” per cui un bravo lessicografo dovrebbe, per quanto gli è possibile, offrire «traduttori inseribili in contesti»¹⁵ (evitando il ricorso ad infruttuose parafrasi esplicative o a definizioni), pur rimanendo un buon metodo di traduzione in linea teorica, nella pratica non è sempre applicabile.

Si dovrebbe quindi adottare un traduttore per certi versi simile ad un “equivalente descrittivo”, il cui scopo è quello di descrivere lo stato/condizione che si vuole esprimere. Più precisamente lo si potrebbe considerare come una sorta di compromesso fra “traduttore descrittivo” (ovvero una sorta di traduzione-descrizione generalmente offerta in presenza di una reale difficoltà nel trovare un vero e proprio traduttore) e “traduttore inseribile” (ossia il vero e proprio

15 Cfr. Zgusta, L. *Translational equivalence in the bilingual dictionary*, p. 147.

eteronimo); si ricaverebbe poi il traducevole esatto da inserire nel contesto anche attraverso esempi esplicativi.

Se ad esempio consideriamo il predicativo *chodno* (che in senso assoluto indica la “condizione del freddo”, quindi in qualche modo descrive uno stato), si potrebbe supporre, nell’impossibilità di trovare un equivalente nella lingua d’arrivo (nel nostro caso l’italiano), di fornirne un traducevole esplicativo (descrittivo appunto):

chodno condizione del freddo

(in qualche modo questa soluzione si avvicina ad una spiegazione, criterio generalmente adottato nei monolingui);

oppure si potrebbe optare per un traducevole inseribile (criterio per lo più adottato dai lessicografi):

chodno c’è freddo / è freddo / fa freddo¹⁶.

Se da un lato questa scelta è preferibile rispetto a quella del traducevole descrittivo, è anche vero che i traducevoli inseribili ed intercambiabili qui offerti si considerano tali solo nei casi che prevedono un utilizzo già contestualizzato, non riferendosi allo stato in senso assoluto.

Un buon compromesso potrebbe quindi essere una sorta di mediazione tra queste due possibilità descritte, in grado di dar ragione del significato proprio del termine in senso assoluto, da contestualizzare successivamente (esempi d’uso a seguito dei traducevoli aiuterebbero l’utente a tal scopo):

chodno (essere/ci) freddo / (fare) freddo.

16 Dobrovolskaja, J. *Grande dizionario russo-italiano / italiano-russo*, p. 911 (“fa freddo”).

Poiché talvolta il dizionario difficilmente può offrire traducenti contestuali pronti per l'uso, esso dovrebbe cercare di offrire informazioni che stanno fra «equivalenza linguistica e discorsiva»¹⁷.

Per il traduttore-lessicografo il problema essenziale poggia sulla frequente discrepanza fra lessemi considerati di per sé ed il loro conseguente inserimento in contesti. Ecco, ancora una volta, portata in primo piano l'importanza nella traduzione di ricreare la dimensione di una determinata espressione, piuttosto che offrire equivalenti approssimativi¹⁸.

Naturalmente un traduttore efficace deve considerare i diversi significati della parola-lemma, non solo quindi, nel caso specifico dei predicativi, quello che si riferisce al suo significato se usato in senso assoluto (come nell'esempio sopra riportato), bensì anche quello che si riferisce allo sperimentare lo stato in questione, se la parola interessata (in questo caso *cholodno*) viene accompagnata da un'espansione al dativo (che si riferisce, appunto, all'Esperiente). Ad esempio:

mne (D¹⁹) *cholodno* (lett.: a me fa freddo) = ho/sento freddo

da cui un possibile ulteriore traduttore più generico, in senso assoluto, potrebbe essere:

cholodno (+ D) (avere/sentire) freddo

accompagnato dalla relativa informazione grammaticale della reggenza al caso dativo (+ D).

17 Cfr. Arnaud, J. L. – Bejoint, H. *Vocabulary and Applied Linguistics*, p. 47.

18 Cfr. Snell-Hornby, M. *Translational Studies. An Integrated Approach*.

19 D = (caso) dativo.

Esempi di trattazione di queste forme in -o in due dizionari bilingui.

Prenderò qui di seguito in esame esempi di registrazione di un predicativo (*važno*) all'interno di due tra i maggiori dizionari bilingui attualmente in commercio, riportandone esattamente le relative voci lessicografiche:

- Dobrovol'skaja, Julia. *Grande dizionario russo-italiano / italiano-russo*, Milano, Ulrico Hoepli Editore, 2001: **važno** [važno] **1** avv. altezzosamente, con sufficienza **2** pred. nom.: eto ~ è importante; eto ne ~ non importa; dlja menja očen' ~ mi preme molto.
- Kovalev, Vladimir. *Dizionario russo-italiano / italiano-russo*, Bologna, Zanichelli, 1995: **važno** A avv. solennemente, gravemente B predic. è importante, importa ◇ mne v. znat' m'importa sapere; v. zakončit' rabotu vovremja è importante finire il lavoro il tempo; eto ne v. non importa.

In Dobrovol'skaja, J. notiamo una lemmatizzazione separata del termine uscente in -o rispetto al corrispondente aggettivo *važnyj*²⁰. Questo sembrerebbe un primo passo per una più corretta presa di coscienza dell'esistenza di queste espressioni, preferibile al metodo adottato generalmente dai monolingui, dove questi termini in -o vengono sempre inseriti all'interno della glossa che vede come lemma il relativo aggettivo, per lo più in assenza di sottolemmatizzazione²¹. Un'evidenziazione, anche grafica, di queste parole, fornisce sicuramente uno strumento utile ad una loro maggiore identificazione. A seguito del lemma vengono proposte due accezioni, la prima riferita all'uso avverbiale, la seconda a quello di predicato nominale (*pred. nomin.*): questa etichetta non identifica, però, la funzione anche predicativa, ovvero

²⁰ **važnyj** [važnyj] agg. važen, važna, *važno*, važny **1** importante, notevole, considerevole; ~aja persona pezzo grosso; VIP **2** altezzoso, superbo, p. 63.

²¹ Ožegov, S. I. *Slovar' russkogo jazyka: važnyj*, -aja, -oe; važen, važna, *važno*, važny [...]), p. 71.

impersonale, di *važno*, a maggior ragione per il fatto che seguono due esempi di uso personale, che prevedono il soggetto *eto* (pronomi neutro: “questo”) e che quindi identificano *važno* con la forma breve dell’aggettivo *važnyj* al neutro (tra l’altro ben visibile e deducibile all’interno della glossa del relativo lemma). Si noti l’assenza di qualsiasi traducevole per questa seconda accezione; scelta, peraltro, del tutto lecita laddove, però, se ne colmi l’assenza con maggior abbondanza di esempi. L’unico esempio che potrebbe in qualche modo far pensare ad un uso impersonale di questa parola è *dlja menja očen’ važno* (mi preme molto); non vi è infatti un soggetto diretto a cui si possa in qualche modo ricondurre il predicato, vi è piuttosto un soggetto “logico” (*dlja menja* = per me) che riferisce la condizione espressa dall’avverbio in questione ad una persona che la sperimenta. Peraltro per questo stesso esempio è possibile supporre un eventuale soggetto (*eto*), o immaginare un infinito, il che suggerirebbe un’interpretazione assolutamente personale dell’espressione.

All’interno della voce non sono inserite informazioni grammaticali di impersonalità né esempi relativi, né glosse esplicative (seppur in forma molto abbreviata)²², in relazione al loro significato di condizione/stato.

Non vi è distinzione quindi tra uso dell’aggettivo in forma breve (personale) e uso predicativo (impersonale), né tanto meno si distinguono i campi d’impiego di quest’ultimo (se usato in senso assoluto o se accompagnato da espansione, per lo più al dativo, riferita a persona)²³.

22 Una possibile informazione utile, tra parentesi, potrebbe essere: per il significato in senso assoluto (*rif. a situazione/condizione/stato*, optando per una o più varianti); per l’uso riferito ad un Esperiente (*rif. a persona*).

23 Negli sviluppi più recenti della lingua l’espressione *dlja menja* è infatti ormai per lo più sostituita dal pronome al caso dativo (es: *mne* = a me), cfr. Guirard-Weber, M. - Kor Chahine, I. *Impersonals and Beyond in Slavic*, p. 1–22.

Nel secondo esempio registrato in Kovalev, V., come per il precedente caso, la registrazione del termine è per singolo esponente e, quindi, autonoma rispetto al corrispondente aggettivo. La funzione di predicato viene fornita per la seconda accezione, introdotta dall'informazione grammaticale *predic.*²⁴; ancora una volta, però, non ne chiarisce l'uso impersonale in quanto predicativo. Vi è qui un tentativo di fornire traducenti, benché siano del tipo contestualizzato (alla terza persona singolare) ma gli esempi che seguono non chiariscono l'uso del predicativo (se in senso assoluto o se riferito a persona); l'ultimo, peraltro, evidentemente di carattere personale, essendo *eto* soggetto della frase. Si tratta pertanto, ancora una volta, della forma breve dell'aggettivo al neutro, per cui valgono le osservazioni già fatte per il primo caso analizzato.

In entrambi i dizionari non si menziona della prerogativa di queste espressioni di esprimere uno stato anche al passato e al futuro attraverso forme ausiliari del verbo "essere" (*byt'*).

Osservazioni generali e conclusioni.

Già da una prima valutazione dei criteri di registrazione adottati in due diversi dizionari bilingui ci si rende conto di come le metodologie usate non seguano una linea comune e di come per lo più vengano omesse informazioni e dati utili ad una più immediata e chiara identificazione di questo fenomeno linguistico. Nel caso analizzato (*važno*) risultano poco accessibili sia i significati in sé di questa parola (difficoltà nel trovare e, conseguentemente, disambiguare traducenti a seconda degli usi, assenza di glosse esplicative), sia funzioni sintattico-semantiche all'interno della frase (mancanza di opportune informazioni di ordine grammaticale), sia usi in

24 In questo caso ad evidente vantaggio del fruitore italiano (cfr. "Avvertenze per la consultazione" in Kovalev, V. *Dizionario russo-italiano / italiano-russo*).

contesti (gli esempi sono per lo più insufficienti a differenziare gli usi personali da quelli impersonali, e, nel caso di quest'ultimi, se si riferiscano allo stato in sé o ad un'Esperiente dello stesso).

Naturalmente si può pensare che un dizionario bilingue, seppure di mole significativa, non possa applicare criteri di sviluppo delle singole voci lessicografiche così esaustive da sviscerarne ogni peculiarità; questo lo si capisce per ovvie ragioni di economia di spazio, che giocano sicuramente a favore di praticità, funzionalità e ricchezza del vocabolario ma, talvolta, anche a discapito di chiarezza e completezza di informazione.

Un'ulteriore ragione per quest'assenza può derivare però, come accennato sopra, anche dall'insufficiente e talvolta contraddittoria definizione del problema nei lavori linguistici teorici, e quindi da una scarsa presa di coscienza del fenomeno.

Chi si occupa della compilazione di un dizionario bilingue, volendo descrivere un fenomeno linguistico che in una delle due lingue a confronto rappresenta una peculiarità (che non ha peraltro equivalenza nell'altra lingua), dovrebbe offrire degli ausili più adeguati e completi agli utenti, dando loro la possibilità di identificare il fenomeno in questione. Al di là degli auspicabili più accurati criteri di registrazione ed elaborazione di queste parole all'interno dei dizionari bilingui²⁵, sia da un punto di vista di macro-struttura (loro lemmatizzazione a singolo esponente), sia di micro-struttura (organizzazione interna delle glosse), ho ritenuto importante qui evidenziare come risulti spesso complesso e laborioso il processo di disambiguazione dei "contesti" semantico-lessicali e linguistico-funzionali nell'opera di traduzione da una lingua ad un'altra, in special modo in ottica lessicografica.

25 Criteri che non ho trattato nello specifico di questo saggio ma che saranno oggetto di ulteriori approfondimenti ed analisi in un successivo studio.

Riferimenti bibliografici

ACHMANOVA, Ol'ga Sergeevna. *Slovar' omonimov russkogo jazyka*, Moskva, Sovetskaja Enciklopedija, 1974.

ARNAUD, PIERRE J. L. – BEJOINT, Henri. *Vocabulary and Applied Linguistics*, Henri Bejoint, 1992.

DOBROVOLSKAJA, Julia. *Grande dizionario russo-italiano / italiano-russo*, Milano, Ulrico Hoepli Editore, 2001.

FILIN, Fedor Pavlovič. *Russkij jazyk. Enciklopedija*, Moskva, Sovetskaja Enciklopedija, 1979.

GALKINA-FEDORUK, Evdokija Michajlovna. *Bezlicnye predloženiya s bezlično-predikativnymi slovami na "o"*, Moskva, Učenie zapiski, vyp.128. Trudy Kafedry russkogo jazyka, kn.1, MGU, 1948, pp.70-85.

GALKINA-FEDORUK, Evdokija Michajlovna. *Sovremennyy russkij jazyk. Sintaksis*, Moskva, Gosudarstvennoe učebno-pedagogičeskoe izdatel'stvo, 1958, pp.108-154.

GUIRARD-WEBER, Marguerite - KOR CHAHINE, Irina. *Impersonals and Beyond in Slavic* in: Kor Chahine, Irina (ed.), *Current Studies in Slavic Linguistics*, 2013. xi, pp. 1–22. In <https://benjamins.com/#catalog/books/slcs.146/main>.

KOLESNIKOV, Nikolaj Pavlovič. *Slovar' omonimov russkogo jazyka*, Tbilisi, Izdatel'stvo Tbilisskogo universiteta, 1978.

KOVALEV, Vladimir. *Dizionario russo-italiano / italiano-russo*, Zanichelli, Bologna 1995.

LOPATIN, Vladimir Vladimirovič – SVEDOVA, Natal'ja Jul'evna. *Russkaja Grammatika*, Moskva, Russkij Jazyk, 1990.

MASSARIELLO MERZAGORA, Giovanna. *La Lessicografia*, Bologna, Zanichelli, 1983.

OZEGOV, Sergej Ivanovič. *Slovar' russkogo jazyka*, Moskva, Russkij Jazyk, 1991.

ŠČERBA, Lev Vladimirovič. *Grammatika russkogo jazyka II: sintaksis*, Moskva, Gosudarstvennoe Učebno-Pedagogičeskoe Izdatel'stvo, 1952.

SNELL-HORNBY, Mary. *Translational Studies. An Integrated Approach*, Amsterdam, Philadelphia John Benjamins Publishing Company 1988, p. 93-110.

VINOGRADOV, Viktor Vladimirovič. *Russkaja Grammatika*, Moskva, Vysšaja škola, 1972.

ZGUSTA, Ladislav. *Manual of Lexicography*, Praga, Academia Publishing House of the Czechoslovak Academy of Sciences, 1971.

ZGUSTA, Ladislav. *Translational equivalence in the bilingual dictionary*, in Hartmann R.R.K. (ed.), LEXeter Proceedings 1983, Tübingen: Niemeyer, 1974, pp. 147-154.

Umenie a literatúra / Art and Literature

PRÍNOS TVORBY LAJOSA GRENDELA PRE SLOVENSKÚ LITERATÚRU

Magdaléna Barányiová

ÚVOD

Lajos Grendel je významný spisovateľ súčasnej maďarskej literatúry pôsobiaci na Slovenku, autor literárno - historických, beletrických kníh, publicista a pedagóg.

Narodil sa 6. apríla 1948 v Leviciach. Jeho literárnym jazykom je maďarčina, do slovenčiny jeho diela prekladá väčšinou prekladateľ Karol Wlachovský. Lajos Grendel absolvoval štúdium na Filozofickej fakulte Univerzity Komenského v Bratislave, odbor maďarčina – angličtina. Neskôr pôsobil ako redaktor vo vydavateľstve Madách (1990–1992), okrem toho bol aj šéfredaktorom literárneho mesačníka Irodalmi Szemle, bol jedným zo zakladateľov a do septembra 1997 aj šéfredaktorom literárneho časopisu Kalligram. Je členom spisovateľských zväzov a organizácií na Slovensku a aj v zahraničí: Spoločnosť maďarských spisovateľov na Slovensku, Magyar írók Szövetsége – Budapest, Szépíró Társasága, Budapest-Széchenyi Irodalmi és Művészeti Akadémia – Budapest – kde je čestným členom. V rokoch 1998-2000 bol predsedom Asociácie organizácií spisovateľov Slovenska a podpredseda Csemadoku, v roku 2003 bol zvolený za predsedu Slovenského helsinského výboru. Napriek rozsiahlej literárnej činnosti a mnohým spisovateľským či redaktorským činnostiam dodnes nezanevrel ani na školstvo, na Univerzite Komenského prednáša hlavne z oblasti maďarskej literatúry a dejín moderného románu. Charakterizuje sám seba hlavne ako prozaika, ktorý sa usiluje empirický

materiál premeniť do koncíznej literárnej podoby tak, aby bolo jeho dielo čitateľné pre širokú verejnosť.

Lajos Grendel je laureátom Ceny Zväzu slovenských spisovateľov (1985), Ceny Zväzu maďarských spisovateľov (1987), Ceny Tibora Déryho (1988), Ceny Attilu Józsefa (1990), prémie Crystal Vilenica (1991), prémie Asociácie organizácií spisovateľov Slovenska (1997), ceny Endre Adyho (1997), ďalej laureátom Kossuthovej ceny (1999), ceny Sándora Máraiho (1999), ceny Acerbi (2006). Na Slovenku získal ocenenie Krištáľové krídlo za literatúru v roku 1998. O päť rokov neskôr získal jedno z najvyšších štátnych uznaní, Pribinov kríž I. triedy za literatúru. V roku 2014 získal cenu Jána Johanidesa za najlepšie prozaické dielo. Napriek týmto a mnohým ďalším oceneniam podľa vlastných slov stále zostáva najsilnejším motívom a najväčším ohodnotením pre jeho spisovateľskú dušu pozitívny ohlas čitateľa slovenského aj maďarského literárneho priestoru.

CHARAKTERISTIKA TVORBY

Lajos Grendel bol do roku 1987 editorom vydavateľstva Madách, potom bol dva roky zástupcom šéfredaktora. V roku 1999 sa stal šéfredaktorom Irodalmi Szemle, neskôr šéfredaktorom literárno-umeleckému časopisu Kalligram, v ktorom rozšíril hranicu maďarskej literatúry na Slovensku a hodnoty tejto literatúry sa povzniesli na úroveň európskej kultúry.¹ Ak sa pozrieme na jeho vek, teoreticky by mohol patriť do generácie Egyszemű éjszaka a Fekete szél, jeho debutové dielo vyšlo v roku 1970 v Irodalmi Szemle. V roku 1979 mu vyšla zbierka noviel pod názvom Hűtlenek (Neverní), v ktorej píše o zneistení osobnosti, o autonómii a o nároku na slobodu. Témy jeho silno spoločenských noviel sa búria proti odpudzujúcim, oportunistickým charakterom. Už tu je možné badať isté umelecké cítenie, ktoré

1 SZIRÁK, P., 1995. Grendel Lajos. Tegnap és ma. s. 180

rozšírilo maďarskú prózu o nové oblasti. A vďaka tejto skutočnosti sa dostal do popredia maďarskej literárnej prózy v Československu. Gyula Duba v kritike Valóság és irodalmiság (Realita a literárnosť) konštatuje: „Svet Grendelových noviel určuje silný zmysel pre formu a cieľavedomé štylizovanie. Dramatické možnosti a situácie nachádza v reálnom západoslovenskom prostredí a v obraze reality, ktoré vyúsťujú v etický konflikt“.²

O autorovi románu Ostrá strelba (Éleslövészet), ktorý vyšiel v roku 1981, píše sedmohradský Gusztáv Láng: „Podľa neho vybraná forma v prvom rade zakazuje tú dohodu, o ktorej čitateľ vie, že číta fikciu, ale pritom sa tvári, ako keby prežíval reálny príbeh. Vyzdvihuje Grendelove pôsobivé znalosti o tradíciách“.³ K tomuto my pripájame najväčšiuenosť každého spisovateľa, pozorovateľské a analytické schopnosti. Okrem toho Grendel dobre pozná aj slovensko-maďarskú realitu, úsilie maďarských intelektuálov na Slovensku, ich boj s veternými mlynmi, mravný boj, boje tejto vrstvy, posadnuté, národné – „národnostné misie“ poslancov, problémy ovplyvňujúce ich biologický (sexuálny) život. Pozná aj viaceré charakterystiky ľudí ako zbabelca, karieristu, oportunistu, rojka a úprimného človeka. Táto skutočnosť sa premietla do románu Ostrá strelba (Éleslövészet), ktorý tvorí trilógiu s románmi Odkundesí (Galeri) a Odvodeniny (Áttételek). Pochybnosti vložené do možnosti písania románu skombinoval do podoby románu. V románe Éleslövészet (Ostrá strelba) opisuje situáciu historického krachu, ale aj napriek sklúčenosti Grendel vytvoril tie tematické okruhy, na ktoré sa bude spoliehať v neskoršej tvorbe. Osvojuje si skutočnosť, alebo inak povedané, ju estetizuje, antropomorfizuje človeka vydaného napospas histórii. Grendelov rozprávač zas a znova prežíva dejiny podľa vlastných

2 BODNÁR Gy. – TÓTH, L. 1994. Nyomkereső. s. 54

3 BODNÁR Gy. – TÓTH, L. 1994. Nyomkereső. s. 58

vnútorných zákonov a daností. Jeho zámerom nikdy nie je akýsi praktický cieľ, ale vybudovanie vlastnej osobnosti, duchovnej výstavby. Toto intenzívne rozpamätávanie, ontologická aktivita vedomia, je výrazne prítomná v každej časti trilógie, ale ako predmet románových reflexií je prítomná len v *Ostrej streľbe*. V nej sa schopnosť rozprávania, estetizovania minulosti, vonkajších dejov, vyskytuje od začiatku ako problém.⁴ Podľa Zoltána Németha: „Román Grendela upútal na seba pozornosť práve tým, že na jednej strane implementuje ten postmoderný obrat, ktorý vystúpil s nárokom na obnovu a na prehodnotenie jazyka maďarskej prózy, na druhej strane si však udržiava taký referenčný pohľad, ktorému neublížia zradné obvinenia. Nevera, zrada – kvôli čomu? Nevera, zrada voči osobným, menšinovým – slovensko-maďarským a historickým témam. V románoch Grendela už od začiatku rezonujú také dvojice, akými je izolácia a univerzálnosť, tmárstvo a postup, ideologickosť alebo autonómnosť, ktoré tematizujú možnosti umeleckého diela“.⁵

Nasledujúce dielo už nie je antiromán, začína byť románom a aj románom bude. *Galeri (Odkundesí)* vyšli v roku 1982. Podobne ako v predchádzajúcom románe, aj tu stojí pred očami čitateľa strata modelu postmodernej ilúzie. Štruktúra románu sa skladá z paralelných životopisov, životných obrátov a zo zbierky malomestských portrétov. V centre pozornosti v jeho treťom románe stojí otázka národnostného života a s touto skutočnosťou spojené formy ľudského správania. Román s názvom *Áttételek (Odvođeniny)*, ktorý vyšiel v roku 1985, nielen v domácej maďarskej, ale aj v slovenskej a maďarskej tlači vzbudil veľký záujem. K úspechu mu dopomohlo aj neobvyklé rozprávačské riešenie.

4 TÓZSÉR, Á., *Hranice Literatúry*. s. 45

5 NÉMETH, Z., *Grendel Lajos az irodalmi minimalizmus felé*. s. 15

Grendel má špeciálny talent podnietiť svojho rozprávača a postavy k takej „ontologickej činnosti“, k takému simultánnemu zažitiu prítomnosti a minulosti, ktoré nepôsobí ako autorská svojvôľa, ale ako prirodzenosť vecí. Román je o experimente vynoriť sa, o túžbe po slobode, o skoncovaní, o apatii a o oportunizme, kde hrdina skoro skolabuje. Romány *Éleslövész*, *Galeri* a *Áttételek* (Ostrá strelba, Odkundesí a Odvodeniny) vyšli aj v slovenskom jazyku v roku 1985. Po úspechu trilógie si Grendel v roku 1986 prevzal cenu Zväzu slovenských spisovateľov za prózu. A práve vtedy sa zrodila reálna možnosť, že Grendelova tvorba na základe uplatnenia motívov realita – vernosť – tradícia, na základe vyzdvihnutia problematiky a relativity maďarského jazyka v Československu a preferovania čitateľskej fikcie by nebola len alternatívou, ale novou paradigmou. Táto možnosť sa však nemohla celkom zrealizovať, lebo popri Grendelových románoch jeho generační spoluautori neprodukovali také diela, ktoré by mohli tento program radikálne rozšíriť a nasmerovať k zmene horizontu. K tejto skutočnosti prispelo aj to, že grendelovská próza a poetika tematicky vyplnila dovtedajšie nároky systému paradigmy. Zameriaval sa na vystihnutie problémov bytia maďarskej národnostnej menšiny v Československu. Proces približovania sa dvoch horizontov a napokon vyústenie do jedného horizontu môžeme spozorovať v Grendelovej tvorbe. Začiatky radikalizmu postupne vystriedajú neúspešné, nenáležité vysvetliteľné syntetické tendencie.⁶

V roku 1987 mu vyšla zbierka noviel pod názvom *Bőrendök tartalma* (Obsažná batožina). V zbierke noviel je uplatnený totožný štýl písania ako v zbierke s názvom *Hűtlenek* (Neverní), len s menšou kombináciou fantastických prvkov. Nasledujúci román s názvom *Szakítások* (Rozchody), ktorý vyšiel v roku 1989, sa

6 NÉMETH, Z., Talamon Alfonz. *Tegnap és ma*. s. 285

zaobera problémami súčasnosti. Na román mali odlišný názor čitatelia aj kritici, mnohí ho považovali za nepodarok oproti jeho predchádzajúcim románom. Stotožňujeme sa s hodnotením Károlya Tótha: „Táto Grendelova kniha je doteraz jeho najdisciplinovanejším a najpremyslenejším dielom. Už teraz nepíše hypoteticky o stave maďarského života v Československu, nehovorí o tom, o čom by mal písať, ak by mal o tom referovať, on vie a chce hovoriť o živote svojich rovesníkov a to nerozoberá už len v nejakých odbočkách, ale celé svoje dielo venuje tejto téme“.⁷

Najväčšia hodnota tohto diela spočíva v tom, že filozofické pravdy a predstavy každodenných životných situácií sa navzájom nevylučujú. Veľkú rolu hrá aj samotný príbeh, ktorý nie je typický, ale zato dôveryhodný. V slovenskej literatúre existuje veľmi málo takých príbehov o láske, ktoré sa dokážu povzniesť nad vlastnými vzťahmi, a veľmi málo príbehov sme mohli čítať o láske v trojici, ktoré si ľahko pripúšťajú interpretáciu životnej filozofie. Po románe Szakítások (Rozchody) texty Grendela nadobudnú inú formu a iný smer. Vytvorí nový ironický typ románu, v ktorom zachytáva stav východoeurópskeho zlyhania a bezmocnosti. V irónii Grendela sa rozplýva protiklad jeho všadeprítomnosti a mimo dosahu všetkého. To isté sa udialo aj v piatom románe, ktorý vyšiel v roku 1991. V diele Thézeusz és a fekete özvegy (Tézeus a čierna vdova) postaví do centra pozornosti spôsoby straty osobnosti, ktoré vystihuje bezprostrednosťou, štipľavým humorom a rušným obratom príbehu. V románe je novinkou privolanie mystickej dimenzie, ale keďže rozprávač hľadá životné pravdy, nemôže si dovoliť, aby nad ním prevažovala logika mýtov. V roku 1991 Lajosovi Grendelovi vyšla esej a tiež zbierka rozhovorov pod názvom Elszigeteltség vagy egyetemesség (Izolovanosť či univerzálnosť). Hlavné okruhy otázok v diele: kultúra materinského jazyka, tradícia maďarskej literatúry na

7 TÓTH, ZS., Grendel Lajos regényei. s. 21

Slovensku, národné tradície a v neposlednom rade život, bytie menších. Predposledná kapitola knihy je spis pod názvom Pozsonyi földrengés (Bratislavské zemetrasenie), ktorý je denníkom „nežnej revolúcie“ z roku 1989. Grendel na jeseň roku 1989 ako člen zakladateľov spolku Független Magyar Kezdeményezés (Nezávislá maďarská iniciatíva) vložil veľa nádejí do nasledujúcich období, nielen v oblasti politickej, ale aj intelektuálnej. Záverečná časť zbierky je Abszurdisztán, ktorá naznačuje istú stratu ilúzií. V roku 1992 publikovaný zôšit esejí pod názvom Rosszkezdtem naplôja odzrkadľuje nielen neistotu, ale aj rozčarovanie. Sklamanie a znepokojenie, ktoré sú citeľné v jeho spisoch, naznačujú základné myšlienky nasledujúceho Grendelovho diela.

V roku 1992 boli vydané Einstein harangjai (Einsteinove zvony), pričom Lajos Turczel konštatuje: „Grendelov spôsob tvorby prešiel silnými zmenami, ale badať aj intenzívne postmoderné procesy. Zmeny od základov spočívajú v tom, že spisovateľ sa s vybranou témou už nezahráva, ale detailne ju rozoberá. Toto dielo sa dá pochopiť aj ako skorší typ moderného románu, ak by dej neprelínali postmoderné prvky“.⁸ V románe Einsteinove zvony rezonuje „existujúci socializmus“, na ktorý si čitateľ rád spomína ako na minulosť. Mladí čitatelia a tí menej zábudliví by mohli považovať svet Grendelovho diela za zbytočne hemžiaci sa už pri určitej hranici doby, čo zlomyseľný spisovateľ postavil do centra diania, pretože práve takáto dramaturgia uspokojuje jeho príťažlivosť voči zvláštnosti a absurdite. Pred napísaním knihy Grendel nemusel chodiť na doučovanie k Beckettovi a ani Ionescovi a dôvodom, prečo mohol tak ľahko odolať škodlivému západnému vplyvu je, že medzi prípady štyridsaťročného socializmu patrilo aj to, že z času na čas absurdnú drámu nehrali v divadle, ale odohrávala sa medzi rekvizitami „skutočného života“.

8 BODNÁR Gy. – TÓTH, L., Nyomkereső. s. 65

Preto sa za skratkou VÚA skrývajúca multifunkčná organizácia nie je neznáma a ani jej zamestnanci so zvláštnymi prezývkami.⁹

V dielach Rosszkedvem naplőja a Einsteinove zvony skúma správanie, uplatnenie sa v spoločnosti, duchovno-ideologickú transsubstanciáciu, verzie obnovenia. Svet, v ktorom sme žili a žijeme nerodí tragických hrdinov, ale len kupliarov historického nátlaku, ktorí sú „ovládani“ konkrétnymi udalosťami. Grendel nesúdi, ale ani nezavhuje viny, v románe ironizuje, vo zväzku odhaľuje človeka toho obdobia. Hrdina v zbierke eseí Hazám, Abszurdisztán (Moja vlasť, Absurdistan) nedostáva pomoc z mytológie, ale čerpá zo psychológie. Zjaví sa mu jeho sebavedomie ako jeho alterego, ktoré vypovie nepohodlné pravdy. V zbierke noviel pod názvom Az onirizmus tréfái (Výčiny onirizmu), ktorá vyšla v roku 1993, rozoberá okruhy otázok o spravodlivosti a realite, podobne ako v predchádzajúcich zbierkach noviel. V rade románov z 90-tych rokov mu vyšla „smutná hra“ pod názvom És eljön az Ő országa (A príde jeho kráľovstvo) v roku 1996, ale v podstate je to zase „absurdný príbeh“. Román v zlomkoch informuje o stave chýbajúcej slobody, v ktorom musel žiť aj spisovateľ. Píše tu o nemennej politickej a spoločenskej situácii po prevrate v roku 1989 a o výsmechu spisovateľskej a ľudskej nádeje. Dostaneme sa zoči-voči takému postmodernému románu, v ktorom narátor politizuje, medituje, beznádejne túži po niečom, hoci jednotlivé kapitoly by sme mohli čítať v hocijakom poradí. Vydanie tejto knihy tiež nezožalo veľký úspech. Domáca literárna kritika vo väčšine prípadov odsúdila Grendelov román ako nešťastný experiment. Viacerí hlásali svoje výčitky voči postmodernému štýlu. Zoltán Németh sa o diele vyjadril nasledovne: „Posledný Grendelov román És eljön az Ő országa (A príde jeho kráľovstvo) chcel oslniť čitateľa svojou výraznou postmodernou, striedaním,

9 ŠÚTOVEC, M., Grendel Lajos: Einstein harangjai. s. 45.

kaleidoskopickou rotáciou vymyslených svetov. Fikcia textu podľa viacerých interpretov často zostala na úrovni aktuálneho významu a kvôli tomu sa dostala do protikladu s východiskovým bodom“.¹⁰ Román *Eljön az Ó országa* (A príde jeho kráľovstvo) je zlomkovým svedectvom o narodení sa v situácii existenčnej pasce menšinových literatúr. Je to zábavné a trpké čítanie súčasne, niekde je román vyberavo málovravný, plochý a únavne nudný. Človeka dostane do pochybností namiesto toho, aby si ho pripútal, resp. aby sa stal súčasťou deja, ako to umožňovali romány predošlých období.

Môžeme skonštatovať, že Grendelove doterajšie romány väčšinou analyzujú stredoeurópskeho človeka, bližšie analyzujú správanie „národnostného“ človeka, hlavne jeho úpadok, nevhodnosť správania v kritických situáciách. Výnimkou je jeho román *Tömegsír* z roku 1999 (Hromadný hrob pri New Honte). Tu skoncuje s najvýstrednejšími postmodernými prvkami a s vymysleným postmoderným svetom. Do popredia románu *Tömegsír* (Hromadný hrob pri New Honte) sa dostáva každodennosť, menšie ľudské problémy. Aj vďaka uplatneniu jazykových a štylistických prostriedkov autor mal možnosť vyzdvihnúť svet ovplyvnený politickou situáciou. Nie sú tu dramatické situácie a konflikty ani reálne rozpory, veď vo vytvorenom svete v románe nemá význam hľadať nejakú pravdu. Román *Tömegsír* (Hromadný hrob pri New Honte) je skoncipovaný na základe románovo-poetických princípov, uplatnením jazykových a štylistických prostriedkov. Román sa konzekventne priraďuje medzi Grendelove skoršie romány, ktoré vďaka uplatneniu esteticko-štylistických prostriedkov zobrazujú človeka strednej Európy, hlavne „národnostného“ človeka s jeho jedinečnými ľudskými a existenčnými problémami.¹¹

10 NÉMETH, Z., *Grendel Lajos az irodalmi minimalizmus felé*. s. 15

11 SZEBERÉNYI, Z., *Magyar irodalom Szlovákiában (1945 - 1999)* II. s. 319

Jazyk románu Tömegsír (Hromadný hrob pri New Honte) sa približuje k minimalizácii. K tej minimalizácii, ktorú Zoltán Németh definuje: „Naschvál používa úzke dimenzie, bezcitné a ploché charaktery, bezváhové, málovravné, lakonické možnosti opisov“.¹² Tu poukazuje na Zoltána Abádiho Nagya, ktorý minimalizmus považuje za jazyk prózy po postmoderne. „Tak ľahko sa číta tento román, že kto očakáva veľké, metafyzické otázky a ich riešenia, ten so sklamaním položí túto knihu. Nie sú tu žiadne dramatické situácie a konflikty, ale ani rozpory, pretože vo svete románu nemá význam akékoľvek hľadanie právd. V tomto románe sa koncentrický pohyb histórie nemôže zrealizovať, vlastne si nikto nevie zrealizovať svoje malicherné sny, predstavy, ale nevie si už ani udržať predstavu nezávislosti“.¹³ V prvej vete Grendelovho románu Mátyás király New Hontban (Kráľ Matej v New Honte) sa môžeme dočítať, že by mohlo ísť aj o voľné ukončenie trilógie, pretože miesto je to isté, New Hont, fiktívne malomesto a jeho okolie, podobne ako v dvoch skorších románoch (Hromadný hrob pri New Honte, U nás v New Honte – Tömegsír, Nálunk New Hontban). Ide o literárnych historikov, ktorí rozmýšľajú v systémových tri - a tetralógiách, cykloch, ale aj o vydavateľských špecialistov a niektorých spisovateľov, ktorí radi tvoria z rôznych diel jednotný celok. V posledných troch New Hont románoch sa Grendel viditeľne pokúsil dosiahnuť novšiu verziu absurdného štýlu, viditeľne sa zjednodušil, skôr sa stal homogénnym, decentnejším vo fantastických vykresľovaniach, používa prozaické procesy na priamejšie vzťahovanie na realitu, priehľadnejšie rozprávanie a jazyk.¹⁴ Román Lajosa Grendela Život dlhý takmer štyri týždne (Négy hét az élet) vyšiel v roku 2011. Grendel zhrnul do štyroch

12 NÉMETH, Z., Grendel Lajos az irodalmi minimalizmus felé. s. 15

13 NÉMETH, Z., Grendel Lajos az irodalmi minimalizmus felé. s. 15

14 ELEK, T., Abszurdisztán kitartó fogságában. Grendel Lajos "New Hont regényeiről". s. 917.

týždňov jeden fiktívny osud, ledva rozdelené okamihy minulosti a prítomnosti: zvolený život nie je len dobrý alebo zlý, veľa skutočností z neho uniká. V tomto retrospektívnom rámci Grendel rozvíja tragický príbeh človeka, ktorý sa nedokáže vyrovnáť s traumami rodinného života a hlbokú vnútornú krízu rieši únikom do samoty. Lajos Grendel v meniacich sa rytmoch, nedodržaním časovosti predstaví svojho hrdinu, ktorý sa stane svedkom deja, jeho pasivita na celý život ho núti byť zraniteľnejším vo vzťahu k minulosti. Typické je, že Grendelov hrdina iba v statickom období, počas štyroch týždňov návratu domov dokáže čeliť svojej minulosti a sebe samému.

Láska na diaľku (Távol a szerelem) je Grendelov dvanásty román. Román vyšiel v roku 2013. Je to najnovší výstup jeho životného diela a aj tu sú badateľné štylistické a technické zmeny, ale v základe je výtvorom spoľahlivého a rovnomerného spisovateľského výkonu. Román Láska na diaľku (Távol a szerelem), ak sa pozrieme na rozsah, je skôr novelou. Ako v rozprávke sa v ňom prelína príbeh lásky, ale nakoniec si musíme uvedomiť, že text sa v prvom rade zaoberá skúsenosťami so starobou. Nič nie je upokojujúco ukončené, nitky nie sú dokončené, ako miešajú účinkujúci dni, tak miešame aj my roky a časové pásma.

Základom svojskej grendelovskej románovej kvality sa stalo v prvom rade napätie medzi jeho diferencovanou etickou citlivosťou a literárnym modelom „protietickosti“ reprezentovaným spomenutým časopisom. Spoločným menovateľom jeho trilógie sa stala postmoderna v tom najvšeobecnejšom poňatí. V zmysle nej na jednej strane spôsob stvárnenia sám stáva obsahom, na druhej strane sa autor usiluje o vytvorenie istého druhu významovej otvorenosti, pružného, „poľa možností“.¹⁵ Knihy Lajosa Grendela analyzujú skutočnosť slovensko-maďarskej spoločnosti.

15 TÓZSÉR, Á., Hranice Literatúry. s. 108

Je možné, že svoju prózu podraduje pod národné a slovensko-maďarské kategórie, ale literárno-poetický náhľad ponúka iné zaradenie. Trendy univerzálnej maďarskej literatúry presahujú aj hranice štátu, najlepším príkladom sú romány Esterházyho, Nádas a Bereményiho, ktoré mali vplyv na tvorbu Lajosa Grendela. Táto próza v období 80. rokov priniesla nový prístup preštrukturalizácie maďarskej literatúry. Novota nevytvorila len štylistickú zmenu, ale aj zmenu celkovú. Ani Grendel nemôže poprieť, že v 80. rokoch významnú úlohu zohral ľudsko-literárny pátos, vox humana. Keď sa „hornozemskí“ Maďari stali československými Maďarmi, v zúfalej situácii sa uchytila ideologická úloha. Ťažko sa dá diskutovať o tom, či literatúra a kultúra plnia významnú rolu v osude menšín. Ale menšinová literatúra zohráva výraznú úlohu, slúži na sebavyjadrenie spoločnosti, zachovanie slovenských Maďarov a stelesňuje istý záväzok regionálnych obmedzení. Nesie v sebe zmysel pre trvanie minulosti v prítomnosti, pre neporušiteľnú súvislosť aj napätie medzi nimi, má zmysel pre porovnávanie – vo svetle minulosti. Podobne toto konfrontačné gesto neopustí Grendela v celej tvorbe. Odtiaľ aj jeho veľká citlivosť ku krivdám, traumám a vinám z minulosti, najmä tým, z ktorých sa človek neočistil, zostali v ňom „neospravedlnené“, katarziou nevykúpené a ktoré deformujú jednotlivca, spoločnosť aj dobu. Grendelova jedinečnosť spočíva najmä v jeho chápaní sveta, filozofie života, v jeho psychologických a sociálnych aspektoch, pričom ide o špecifické stvárnenie ľudského bytia, šťastia i času ako významnú zložku jeho románových diel. Autorova syntéza preniká myšlienkovými postupmi k individuálnej podstate ľudského chápania. Zvlášť cez obnovu mesta, jeho histórie ozbíjanej Levicami a cez jeho svet v trilógii možno badať istú podobnosť, orientačný bod v Mikszáthovi (porovnaj U nás, v New Honte) a čiastočne v Máraiiovom svete, obzvlášť v spomienkach starej mamy v románe Odvodeniny. Opis vypuknutia prvej svetovej vojny v diele Odvodeniny je

tematicky zhodný s udalosťou na konci prvého zväzku Máraiovho *Priznania* jedného občana.¹⁶ Východoeurópske a stredoeurópske literatúry mali vplyv na tvorbu Lajosa Grendela. Árpád Tózsér vníma vplyv na jednej strane dominantného juhoamerického magického realizmu Borgesa, na druhej strane Grendelovu náklonnosť k regionalizmu ako literárne spracovanej téme, napr. u Faulknera (vystihnutie južných štátov Severnej Ameriky), ale aj u Mikszátha v jeho opise provincie. Lajos Grendel sa pri tvorbe literárnych diel taktiež inšpiruje literárnymi dielami Gyula Krúdyho. Konkrétne dielami *Aszonyságok* dĩa, a to z dôvodu, že odráža postupný prechod z postromantickej do realistickej prózy bez toho, aby úplne stratilo secesno-postromantický štýl. Ďalšie dielo je *Szindbád*, v ktorom je dominantným prvkom prítomnosť východného (snového) a južného (realistického) vplyvu.¹⁷ Ľubomír Feldek ho začiatkom deväťdesiatych rokov nazval na stránkach *Literárneho týždenníka* slovenským spisovateľom píšucim po maďarsky, na čo zareagoval významný maďarský básnik Árpád Tózsér, že Grendel je maďarský spisovateľ žijúci na Slovensku. Aj toto nacionalizáciou charakteristické obdobie a z neho vyplývajúce nepochopenie, či nedorozumenie, svedčí o Grendelovej akceptácii v slovenskom spoločenskom živote. V posudku pre Zväz slovenských spisovateľov Gyula Duba o Lajosovi Grendelovi napísal: „Myšlienkovosť, vyspelá irónia a dobré stylistické schopnosti zabezpečujú zaslúžené miesto Grendelovi v prvých radoch našej národnostnej prozaickej tvorby“.¹⁸ Karol Tomiš v hodnotení Grendelových tzv. „malých románov“ uvádza, že sú to diela spisovateľa úmorne hľadajúceho odpovede na niektoré základné otázky svojej generácie a národnosti. Lajos Turczel tieto

16 SZIRÁK, P., Grendel Lajos. *Tegnap és ma*. s. 180

17 TÓZSÉR, Á., *Hranice Literatúry*. s. 108

18 ANDRUŠKA, P. *Stredoeurópske kapitoly* 2. s. 110

Grendelove romány zaradil medzi existenciálne diela. A taktiež je dôležité pripomenúť aj mienku Karola Wlachovského, prekladateľa, vďaka ktorému sa diela Lajosa Grendela v slovenskom preklade dostali aj do povedomia slovenským čitateľom. Ten uvádza: „Pokiaľ ide o ústrednú tému Grendelových próz, možno povedať, že je ňou osud príslušníka národnostnej menšiny. Na jeho próze si osobitne cením kritický odstup od dejinných kliše, iróniu, sebaíroniu, ba sebakritickosť vo vzťahu k sebe aj k negatívnym vlastnostiam príslušníkov maďarskej národnostnej menšiny“.¹⁹ Grendel nepopiera svoju príslušnosť k maďarskej národnostnej menšine, treba však dodať, že je aj univerzálny, dostatočne to potvrdzuje jeho záujem o „new“, čiže v preklade Nový Hont (región na južnom Slovensku). Charakteristickým prvkom v jeho dielach je istý nadhľad v etnických otázkach v rovine občianskeho života. Grendelove diela nás špecificky zlákajú do problému národnostných menšín, vyrovnávajúcich sa s každodennými problémami vplyvom politickej situácie, a to s použitím irónie až absurdity. Je zaujímavé, že tvorba, resp. štýl písania Lajosa Grendela prešiel mnohými zmenami. Decentralizované, dekonštruktívne, relativistické, posthistorické texty zamenil za anekdotické, morálne, etické relativizmy. Próza Lajosa Grendela sa výrazne odlišuje od prózy skoršej generácie spisovateľov. Nepribližuje sa k udalostiam, nestotožňuje sa s tým, čo napíše. Má iný vzťah k spoločnosti a z toho vyplýva jeho svojská irónia. Tento iný vzťah k spoločenským udalostiam priniesol novum v štýle a v analýze udalostí. Árpád Tózsér na základe skorších románov vycítil Grendelovu spisovateľskú budúcnosť a tvrdí: Lajos Grendel je prvý maďarský spisovateľ na Slovensku, ktorého v univerzálnej maďarskej literatúre neklasifikujú ako „slovensko-maďarského spisovateľa“. A to všetko preto, lebo on ako jediný sa snaží vplývať na čitateľov nie

19 ANDRUŠKA, P. Stredoeurópske kapitoly 2. s. 110.

informáciami, ale svojím pocitom a obrazom sveta. Jemu sa podarilo aj z národnostného bytia vyformovať „svetový model“. Spisovateľ sa takto vyjadruje o znášateľnosti menšinovej situácie a jej vplyvu na spisovateľskú dráhu: V človeku maďarskej menšiny je základným postojom to, že v každom prípade sa treba držať istého heroického správania. V pozadí tohto heroizmu sa tiahne veľa omylnosti a morálnej viny. Sándor Márai, maďarský spisovateľ, píše v jednom zo svojich Denníkov: „Keď (Nietzsche) povedal, že hrdina gréckej tragédie je preto hrdina, lebo bojuje bez nádeje na víťazstvo, vyslovil názor, ktorý má taký oslobodzujúci (alebo ničivý) vplyv ako nukleárna energia“.²⁰

Grendelov občan svojím intelektualizmom, iróniou jednoznačne odcudzuje masového človeka bez tváre, „galerkárov“ vzdávajúcich zavše svoje bytie a uzatvárajúcich kompromis so spoločenským bytím, ale kritérium, v mene ktorého súdi, skôr len naznačuje. V Grendelovej tvorbe totiž „národnostné hľadisko“ a „menšinový osud“ predstavujú iba východiskovú situáciu, a ako také môžu byť len aspektom pochopenia ináč univerzálne platného modelu, a nie obsahom naplňujúcim model. Slovenská recepcia Grendelovho románu, na rozdiel od maďarskej recepcie, vo väčšine prípadov nebola adekvátne nielen preto, že v daných spoločenských a kultúrno-politických podmienkach o istých plánoch významu nebolo možné hovoriť, ale i preto, že kritika v ňom najčastejšie hľadala významy tradičným spôsobom a nevšimla si, že ide o otvorenú štruktúru, ktorá si pravdepodobne v každom úseku histórie nájde iné významy. Účastníci spomenutej diskusie v časopise *Romboid* prirovnávali Grendelovu knihu, napríklad, k románom Ladislava Balleka a Ivana Hudeca, v súvislosti s nimi sa pokúšali nájsť v ňom významy, ktoré už boli sformulované inde, namiesto toho, aby sa v súvislosti s

20 MÁRAI, S., *Napló* 1968–1975 s. 353

Grendelovým románom pokúsili sformulovať svoje vlastné „ja“ a vlastný intelekt konfrontovaný s dobou.²¹

Posledný úryvok, resp. tvrdenie Lajosa Grendela, priam vystihuje ideológiu jeho románov: „Neznášam sochy jazdcov a nemám rád ideologických hrdinov. Oveľa viac sa dajú ľúbiť tí ľudia, ktorí sú plní omylností, chýb, zakopnutí, posadnutostí a paranojí. Sú mi viac blízke realistické formy minulého storočia. Je možné, že protagonisti môjho románu sú miestami až veľmi múdri. Každý má svoju ideológiu. Verím v silu bájky, lebo vždy vyjde najavo, akí v skutočnosti sme“.²²

ZÁVER

Mimoriadny význam Grendelových kníh maďarskej literatúry na Slovensku, podobne ako ich nepopierateľný význam v kontexte maďarskej a slovenskej literatúry, treba vidieť v tom, že autorovi sa podarilo vytvoriť epického hrdinu, ktorý nepredstavuje len úzky kolektív ľudí, ale aj univerzálnu ľudskú existenciu. Jeho hrdina ako nositeľ reprezentatívnych vedomostí doby a historickej pamäte sa usiluje veľké výzvy a otázky doby zodpovedať, alebo ich vo svojom vnútri aspoň usporiadať. Sándor Márai, maďarský spisovateľ, píše v jednom zo svojich Denníkov: „Keď (Nietzsche) povedal, že hrdina gréckej tragédie je preto hrdina, lebo bojuje bez nádeje na víťazstvo, vyslovil názor, ktorý má taký oslobodzujúci (alebo ničivý) vplyv ako nukleárna energia“.²³ Grendelov občan svojím intelektualizmom, iróniou - jednoznačne odcudzuje masového človeka bez tváre, „galerkárov“, vzdávajúcich zavše svoje bytie a uzatvárajúcich kompromis so spoločenským bytím, ale kritérium,

21 TÓZSÉR, Á., *Hranice Literatúry*. s. 108

22 GREDEL, L., *Utószó* = Talamon Alfonz, Samuel Borkopf: *Barátainnak, egy Trianon előtti kocsimábol*. s. 237.

23 MÁRAI, S. *Napló 1968–1975*. s. 253

v mene ktorého súdi, skôr len naznačuje. V Grendelovej trilógii totiž „ národnostné hľadisko“ a „ menšinový osud“ predstavuje iba východiskovú situáciu, a ako také môžu byť len aspektom pochopenia ináč univerzálne platného modelu, a nie obsahom naplňujúcim model.

POUŽITÁ LITERATÚRA

- ANDRUŠKA, P. 2008. *Stredoeurópske kapitoly 2*. Nitra. s. 110. ISBN 978-80-8094-306.
- BODNÁR Gy. – TÓTH, L. 1994. *Nyomkereső*. Dunajská Streda: Lilium Aurum. 1994. ISBN 80-85704-25-0.
- ELEK, T., 2006. *Abszurdisztán kitartó fogságában. Grendel Lajos "New Hont regényeiről"*. In: *Kritika*. 2006. Roč. 49. Číslo 9. s. 917.
- GRENDÉL, L., 1998. Utószó = Talamon Alfonz, Samuel Borkopf: Barátainnak, egy Trianon előtti kocsmából. Bratislava: Kalligram. s. 237.
- MÁRAI, S., 1992. Napló 1968–1975. In: S.M.: Breviárium. Madách: Bratislava. 1992, s. 353. ISBN: 963 05 6432 7
- NÉMETH, Z., 1999. *Grendel Lajos az irodalmi minimalizmus felé*. In: *Új Szó*. Roč. 52. 1999/12. S. 15
- NÉMETH, Z., 2001. *Talamon Alfonz*. Tegnap és ma. Kalligram: Bratislava. S. 285. ISBN 80–7149–183-7
- SZEBERÉNYI, Z., 2001. *Magyar irodalom Szlovákiában (1945 - 1999) II*. AB-ART: Bratislava. s. 319. ISBN 80–88763–99–1
- SZIRÁK, P., 1995. *Grendel Lajos*. Tegnap és ma. Kalligram: Bratislava. 1995. s. 180. ISBN 80 – 7149–109–8
- ŠÚTOVEC, M., 1999. *Grendel Lajos: Einstein harangjai*. In: *Irodalmi Szemle*. Roč: 3 - 4. 1999/7 s. 45.
- TÓTH, ZS., 1990. *Grendel Lajos regényei*. In: *Új Írás*. Roč.7. 1990.
- TÓZSÉR, Á., 1998. *Hranice Literatúry*. Kalligram: Bratislava. s. 108. ISBN 8 –7149-254-X

KLIMTOVA FILOZOFIE A VÍDEŇ PŘELOMU STOLETÍ

Kateřina Holečková



Gustav Klimt, *Filosofie*, 1900–1907, olej na plátně, 430x300 cm, zničeno při požáru na zámku Immersdorf v květnu 1945

V Klimtově univerzitní aféře, tedy dění kolem umělcových obrazů vytvořených pro vídeňskou univerzitu, se symbolicky ztělesňuje přelom dvou epoch,

a to nejen z důvodu, že první z obrazů, *Filozofie*, byl představen roku 1900. Klimt tehdy čelil útokům akademických kruhů, novinářů i veřejnosti a aféra představuje zásadní zlom v jeho tvorbě i životě. K obrazům měl potřebu vyjádřit se téměř každý a v tisku se rozpoutala bitva mezi malířovými kritiky a příznivci. Na přelomu 19. a 20. století, kdy vznikaly nové umělecké směry, které se často setkávaly s posměchem a pobouřením veřejnosti, se tato reakce nezdá být nijak neobvyklá. Oficiální akademické umění soupeřilo s mladými avantgardními tvůrci prakticky ve všech zemích. Ovšem na Klimtovu aféru nelze nahlížet jen z tohoto omezeného pohledu, neboť v sobě ztělesňovala i jiné střety myšlenkových proudů, které ovládaly tehdejší Vídeň, a to zvláště střety filozofické, estetické a politické. Všechny tyto aspekty měly vliv na to, jak byla *Filozofie* a další dvě Klimtovy malby pro univerzitu přijaty vídeňskou veřejností a také na jejich osud.

Začneme ovšem osobou Gustava Klimta a přiblížením toho, jakým umělcem vlastně v této době byl a jak ho vnímala vídeňská veřejnost. Dnes je Klimt znám jako vůdčí postava vídeňské Secese, ale Vídeň roku 1900 ho vnímala jako mladého, nadějného umělce, který má potenciál pokračovat ve stopách všeobecně uctívaného Hanse Makarta.¹ Se svým bratrem Ernstem a spolužákem Frantzem Matschem založil roku 1879 Uměleckou kompanii (Künstlerkompanie) a společně se podíleli na výzdobě veřejných budov v celém Rakousku-Uhersku, zvláště ve spojení

1 Hans Makart (1840–1884) byl malíř a dekoratér, který v době své největší slávy udával tón celé Vídni. Byl také organizátorem slavnostního průvodu k příležitosti stříbrné svatby císařského páru roku 1879 s tisícovkami účinkujících. Jeho atelier byl proslulý a scházely se zde významné osobnosti tehdejší Vídne i zahraniční hosté. Navštívila ho i samotná císařovna Sissi. Makart ovlivňoval svými návrhy kostýmů tehdejší módu a zároveň i design interiérů. Velký úspěch měly i klobouky a kytice v Makartově stylu. Jeho smrt byla vnímána jako konec jedné kulturní epochy.

s architektonickým ateliérem Fellner a Helmer.² V případě vily Hermes pro císařovnu Sissi a Kunsthistorisches museum dokonce Künstlerkompanie přímo navazovala na rozpracovanou výzdobu přerušenu Makartovou smrtí.

Oficiálně Künstlerkompanie dostala zakázku na výzdobu univerzity od Ministerstva kultu a vyučování v září roku 1894.³ V duchu osvícenství byl jako podtitul obrazu určen název „*Vítězství světla nad temnotou.*“ Gustavu Klimtovi byly zadány tři nástropní obrazy, které měly znázorňovat jednotlivé fakulty – *Medicína*, *Právo* a *Filozofie*. Čtvrtý nástropní obraz byl zadán Frantzi Matschovi.⁴ Ernst Klimt na konci roku 1892 zemřel, a na výzdobě už se tedy nemohl podílet.

Než byla ovšem *Filozofie* roku 1900 představena veřejnosti, došlo v Klimtově tvorbě k obratu. Dráhy obou zbývajících umělců Künstlerkompanie se nadobro rozešly, přičemž Matsch se ubíral směrem oficiálního dekorativního malíře a Klimt tuto cestu naopak opustil. Z následovníka Vídní milovaného Hanse Makarta se stala vůdčí postava Secese,⁵ jejímž heslem bylo „*Době její umění, umění jeho svobodu.*“⁶ Vizuální stránka Klimtova díla v této době prodělala zásadní proměnu. Malíř hledal současné umění vyjadřující současného člověka. Naproti tomu společnost se stále

2 Například uveďme práci na výzdobě divadla na zámku Peleş v Rumunsku, pro divadlo v Rijece, pro divadlo v Karlových Varech, v Liberci, v Burgtheater ve Vídni, výzdobu vily Hermes či vídeňského Kunsthistorisches muzea. Burgtheater a Kunsthistorisches muzeum potom pro mladé umělce představovaly jakousi vstupenku do metropole císařství a na její hlavní tepnu, Ringstrasse.

3 *Gustav Klimt. The Complete Paintings*, s. 557.

4 Kromě *Teologie* měl být Matsch autorem centrálního obrazu a šesti lunet. Klimt měl kromě tří nástropních obrazů vytvořit ještě deset lunet.

5 Secese byla založena roku 1897, její první výstava se konala roku 1898.

6 „*Der Zeit ihre Kunst – der Kunst ihre Freiheit*“ – autorem hesla byl Ludwig Hevesi. Heslo zdobí vstup budovy Secese ve Vídni, jejímž autorem je Joseph Maria Olbrich.

vizuálně nebyla schopna vyrovnat s turbulentními změnami průmyslového věku a halila novostavby do oděvů z historických slohů. Klimt už odmítal být svázaný pravidly, nechtěl své obrazy stylově podřizovat novorenesanční architektuře Heinricha von Ferstela, autora vídeňské univerzity a chtěl vyjádřit soudobý svět prostřednictvím moderního umění.

Právě vzhledem k neorenesančnímu stylu budovy se vizuální podoba *Filozofie* přímo nabízela. A to obraz ve stylu Raffaelovy *Athénské školy* (1509–1510).⁷ Samotná Klimtova předchozí díla, která vytvořil pro budovy Ringstrasse podobný výsledek i naznačovala. Při výzdobě Burgtheater byl program výzdoby sestaven uměleckým ředitelem divadla Adolfem Wilbrandtem a sledoval vývoj divadla od jeho starověkých počátků až k nedávné minulosti.⁸ Klimt zde ztvárnil divadlo starořecké (*Thespisův vozík*), římské (*Divadlo v Taormině*) a renesanční (*Shakespearovo divadlo Globe*) v podobě scén, které jednotlivá divadelní období charakterizují.⁹ Stejně tak při výzdobě Kunsthistorisches muzea Klimt zobrazil ve cviklech alegorie jednotlivých etap v dějinách umění.

Na výstavě Secese, která probíhala od 8. března do 6. května 1900, byla veřejnost ale seznámena s naprosto jiným pojetím. Prudké reakce na sebe nedaly

7 Raffaelova freska, kterou vytvořil pro papežský palác, je jakýmsi ztělesněním filozofie, shromážděním veškeré pozemské moudrosti. Zachycuje různé antické filozofy v postojích a gestech, které vyjadřují jejich filozofické systémy a myšlenky. Všechny postavy jsou ve vzájemné interakci a komunikaci, diskutují, přemýšlejí, vyučují. Středem fresky je rozhovor Platóna a Aristotela, přičemž Platón ukazuje prstem nahoru ke světu idejí a Aristoteles obrací svou dlaň k zemi, k realitě.

8 *Gustav Klimt. The Complete Paintings*, s. 537.

9 Například v obraze *Shakespearovo divadlo Globe* vidíme scénu umírajícího Romea po Juliině boku, zděšeného otce Lorenza přihlížejícího tragédii a dojaté dobové publikum.

dlouho čekat a opakovaly se i při představení zbývajících dvou obrazů. Některé z těchto reakcí můžeme najít v knize „*Gegen Klimt*.“¹⁰ Nejtvrdší kritiky od velkého odpůrce secesionistů Karla Krause v knize ovšem překvapivě chybí.¹¹ Sám Klimt poskytl k pochopení obrazu vodítko a v katalogu výstavy byl publikován stručný popis: „*Vlevo vidíme skupinu postav, která představuje vznik, plodnost a zánik; vpravo svět, hádanka světa. Dole vystupuje ozářená postava: Vědění.*“¹²

Brzy po začátku výstavy se začali Klimtovi odpůrci předhánět, kdo obraz zesměšní více. Šlo o „*bizarní výtvar vděčící za svůj vznik jen umělcovu vtipu,*“¹³ „*zeleně osvícené akvárium s utopenými těly,*“¹⁴ „*malované šílenství,*“¹⁵ „*nesmysl přenesený na plátno.*“¹⁶ Podle kritiků „*malíř umožnil Ministerstvu objednat si špatný vtip*“¹⁷ a „*jediný správný postoj v této věci je zády k obrazu.*“¹⁸ Někteří z autorů přiznávají Klimtovi technickou zručnost a litují zmařeného talentu, který se slibně rozvíjel, „*dokud neobjevil své secesní srdce a nesnažil se udělat si jméno malovanými pomatenostmi.*“¹⁹ Nejbouřlivěji reagoval Karl Kraus: „*Původní Klimtův náčrt ukazoval, jak mi sdělili,*

10 *Gegen Klimt*, ed. Hermann Bahr, Wien 1903.

11 Karl Kraus (1874–1936), rakouský novinář, od roku 1899 vydával vlastní časopis *Die Fackel*, kde publikoval většinu svých textů.

12 Katalogový popis cituje několik kritik, viz např. *Gegen Klimt*, s. 41.

13 Tamtéž, s. 41.

14 Tamtéž, s. 45.

15 Tamtéž, s. 47.

16 Tamtéž, s. 60.

17 Tamtéž, s. 46.

18 Tamtéž, s. 52.

19 Tamtéž, s. 47.

nahého mladíka, stojícího v hlubokém zamyšlení; vlasy mu padaly do obličeje a skrývaly červené tváře, jak se nezralému chlapci hnala krev do hlavy při pohledu na dvě postavy spočívající nahoře na obraze v milostném objetí... Nynější rektor univerzity prý při předložení návrhu prohlásil, že tohle není filozofie, ale kluk, který předčasně přemýšlí o tom, odkud se berou děti. Pan Klimt pochopil, že se mu alegorie nepovedla... a stvořil obraz, který je nyní k vidění ve svatyni Secese... Pan Klimt měl namalovat filozofii, jenže bohužel o ní má ještě mlhavější představu než o právnictví, které má malovat také...koho zajímá, jak si filozofii představuje pan Klimt? Nefilozofický umělec si může filozofii klidně malovat, ale alegorizovat by ji měl tak, jak se maluje ve filozofických dobách své doby.“²⁰

Vídeňská univerzita byla na přelomu století baštou pozitivismu a Klimtovo nejasné pojetí filozofie bylo pro její představitele naprosto neakceptovatelné. Filozofie měla být dle jejich názoru zobrazena od počátků, s narůstajícím věděním až do konečného pozitivistického vítězství rozumu. Téměř stovka profesorů se proti umístění malby na univerzitě rozhodla protestovat a sepsala petici adresovanou Ministerstvu kultu a vzdělání. Hlavní veřejně prezentovanou námitkou proti obrazu bylo, že obraz svým stylem neodpovídá Ferstelově neorenesanční budově.²¹ Očekávali jasné zobrazení, racionalismus, popisnost. Padl návrh, že obraz by měl představovat filozofy všech dob, shromážděné v háji, jak diskutují, odpočívají a učí studenty.²²

Umělec měl zobrazit exaktní vědění, které v rámci filozofie nabíralo dle akademických názorů na síle, zatímco část čistě spekulativní se zmenšovala. „*Ale i*

20 Citováno dle Partschová, S. *Klimt. Život a dílo*, s. 115. Nutno zdůraznit, že Kraus sám původní návrh neviděl.

21 *Gegen Klimt*, s. 50.

22 Schorske, C. E. *Vídeň na přelomu století*, s. 224.

*když umělci přiznáme tvůrčí svobodu, kterou chápe filozofie spíše než věda, neboť se zabývá rozluštěním světové hádanky, stále zůstává mnoho otázek k zodpovězení. Malíř má hádanku zobrazit a ne být sám hádankou.*²³ Rektor univerzity, teolog Wilhel von Neumann se vyjádřil, že filozofie si v době, kdy hledá pravdu v exaktních vědách, nezaslouží, aby byla reprezentována jako mlhavá, fantastická představa.²⁴ Na tomto místě se hodí poznamenat, že na vídeňskou univerzitu byl přijat například fyzik Ludwig Boltzmann, aby zde učil filozofii, a jedním z jeho úkolů mělo být právě sblížení filozofie a fyziky, tedy právě ukotvení filozofie na exaktních základech. Kromě Boltzmannova zde působil i fyzik a filozof Ernst Mach, představitel filozofie kritické zkušenosti, empiriokriticismu. Ten slouží i jako dobrá ilustrace snahy o sblížování exaktních věd a filozofie, která panovala na vídeňské univerzitě. Ač byl Mach právě zde jmenován profesorem filozofie, on sám se za filozofa nepovažoval. Filozofie pro něj vyrůstala z potřeby obecného názoru na svět, přičemž právě tento názor může a má sloužit jako východisko vědeckým výzkumům. Machova filozofie pak byla vlastně hledáním takové filozofie, která by byla pro vědecké poznání přínosem.²⁵

Prostředí Secese, ve kterém se pohyboval Klimt, bylo naproti tomu silně ovlivněné myšlenkami Schopenhauera a Nietzscheho, tedy iracionalistickou filozofií. Paralelně k Nietzscheho filozofování kladivem ostatně můžeme postavit i umění vídeňské secese. Umění podle nich také sešlo z cesty, uznávalo dávno mrtvé ideály a ignorovalo současný svět. Nebylo opravdové, ignorovalo vývoj doby, bylo lží, která

23 *Gegen Klimt*, s. 43.

24 Schorske, Carl E. *Vídeň na přelomu století*, s. 224. V *Gegen Klimt*, s. 43 se také uvádí, že dílo je „neforemná nesrozumitelnost a snový svět, který je protikladem filozofie.“

25 Holzbachová, I. Ernst Mach a vědecké poznání, s. 16

vnějším pláštěm zakrývala překotné změny, které ve společnosti proběhly a probíhaly. A právě nahé pravdě doby chtěl Gustav Klimt nastavit tvář.

Jako jakási vizualizace Nietzscheho a Schopenhauerovy filozofie je dnes Klimtova *Filozofie* vykládána. Neexistují doklady, že by Klimt uvedené filozofy četl, ale pohyboval se ve společnosti, která byla prosycena jejich myšlenkami a obdivem k Richardu Wagnerovi. Peter Vergo se domnívá, že umělec ve svém ztvárnění *Filozofie* vyšel právě z Wagnerovy interpretace Schopenhauerovy filozofie.²⁶ Wagnerem se Klimt ostatně zabýval přinejmenším v souvislosti s *Beethovenským vlysem*.²⁷

A Wagnera uvádí Vergo i jako předobraz Klimtova Vědění, konkrétně upozorňuje na scénické poznámky týkající se prvního výstupu mateřské bohyně Erdy: „*Jeviště se zatemní: ze skalní průrvy na straně vytryskne namodralé světlo, v němž náhle Wotan spatří Erdu, která vystupuje do půli těla z hlubiny; je vznešené postavy, ověněna bohatými černými vlasy...*“²⁸ S tímto Vergovým tvrzením ovšem polemizuje jiný badatel, který se uměním Vídně přelomu století zabývá, Carl E. Schorske. Ten poukazuje na to, že Wagnerova Erda je přívětivou matkou Zemí, ale Klimtova postava Vědění vyzařuje spíše „*moudrost, zároveň nelítostnou a studenou, která potvrzuje*

26 Vergo, P. Gustav Klimt's Philosophie und das Programm der Universitätsgemälde, s. 94-7.

27 Toto velkolepé dílo bylo vytvořeno pro čtrnáctou výstavu Secese v roce 1902. Celá tato výstava byla pojata jako wagnerovský Gesamtkunstwerk, totální umělecké dílo, jehož tématem byla pocta velkému skladateli. Kromě výtvarného umění zde byla přítomna i Beethovenova hudba. Při otevření výstavy hrála Vídeňská filharmonie pod taktovkou Gustava Mahlera části Deváté symfonie a tato symfonie, přesněji její interpretace Richarda Wagnera byla i námětem Klimtova vlysu.

28 Citováno dle Partschová, S. Klimt. Život a dílo, s. 131.

svět jako vůle,”²⁹ a svědčí tak spíše o Nietzscheho interpretaci Schopenhauerovy filozofie a ve Filozofii vidí odkaz na Zarathustrovu Píseň opojení.³⁰ Schorske uvádí, že „Klimtova vize vesmíru je převzata ze Schopenhauera – je to svět jako vůle, jako slepá energie v nekonečném koloběhu nesmyslného rození, lásky a smrti.“³¹ Konkrétní citát ze Schopenhauerova díla *Svět jako vůle a představa* potom uvádí Susanna Partschová.³² Autorka zároveň uvádí i předobraz Alegorie vědění, a to znovu pasáž ze Schopenhauera: „...bezpochyby je to vědění o smrti a vedle toho sledování utrpení a bídy života, co dává nejsilnější podnět k filozofickému uvažování a k metafyzickému vykládání světa.“³³ Je poněkud spekulativní snažit se ke Klimtovu dílu najít konkrétní filozofický pramen, či dokonce přiřadit k němu konkrétní text. Jako pravděpodobnější se jeví, že Klimt s žádnou konkrétní pasáží a zřejmě ani konkrétním dílem nepracoval. Inspiraci mu poskytlo myšlenkové ovzduší, ve kterém se pohyboval, a do výsledného obrazu lze projektovat řadu pasáží z děl zmíněných filozofů a bezpochyby i děl filozofů jiných. Už Hevesi prezentoval nedostatek jasné srozumitelnosti obrazu jako jeho hodnotu.³⁴

Pravděpodobně nejhlasitějším kritikem z univerzitních řad byl Friedrich Jodl. Ten sám sebe viděl jako pokračovatele Comta, Johna Stuarta Milla a Davida Humea. Jeho oblíbeným autorem byl také Ludwig Feuerbach, a to obzvláště v otázkách náboženství. Feuerbach svými myšlenkami kriticky navázal na Hegela. Odmítl ale

29 Schorske, C. E. *Videň na přelomu století*, s. 220.

30 Tamtéž, s. 220.

31 Tamtéž, s. 219.

32 Partschová, S. *Klimt. Život a dílo*, s. 131.

33 Citováno dle Partschová, S. *Klimt. Život a dílo*, s. 131.

34 *Gustav Klimt. The Complete Paintings*, s. 569.

absolutní ideu kvůli možnosti náboženské interpretace. S filozofií spojil právě kritiku náboženství, když tvrdil, že pravou příčinou náboženství je lidský egoismus a touha po štěstí. Neočekávané a často nesmyslné překážky, které se staví člověku při jeho pouti životem do cesty, je jednodušší si vysvětlit pomocí vyšších sil, vyšší bytosti, která člověka chrání a může plnit jeho přání. Od tohoto dětského chápání světa by se měl člověk ale oprostit a přejít pouze ke smyslovému. Člověk prožívá svět smyslově svými prožitky a emocemi a právě v tomto se skrývá jeho podstata. Je nutné, aby člověk své nejlepší emoce a vlastnosti, které vtělil do Boha, přenesl zpět na člověka a vztáhnul je zpět k pozemskému, lidskému životu. Toto by mělo být základem nového náboženství – náboženství člověka. Největší hodnotou tohoto náboženství je potom láska k lidem. „Na místo polidštění Boha musí nastoupit zbožštění člověka.“³⁵

V tomto smyslu potom Jodl chtěl, aby se věda stala základem světového názoru a v souladu s tím chtěl dosáhnout také rozluky státu a církve. Náboženství považoval za vědecky překonané. Centrem jeho zájmu byla etika, estetika a psychologie. Proti nábožensky orientované etice postavil právě etiku humanitní, která spatřuje mravní hodnotu jednání v míře jeho prospěšnosti společnosti. Člověk si v rámci této etiky měl uvědomit svoji závislost na celku, na společnosti. Tuto humanistickou etiku uváděl v soulad s postoji vídeňského liberalismu, který stavěl na individuálních schopnostech jednotlivce. Jako svůj hlavní úkol Jodl viděl podílení se na vývoji naturalistické etiky bez jakýchkoli náboženských a metafyzických prvků. Jodlova činnost výrazně přispěla k tomu, že se se Vídní na počátku 20. století vyvinulo prostředí, ze kterého vyšel neopozitivismus.

Dalšími hlasitými odpůrci Klimtovy *Filozofie* byli ovšem konzervativci, tradicionalističtí odpůrci nahoty a náboženské svobody, tedy kruhy, se kterými Jodl a

35 Anzenbacher, A. *Úvod do filozofie*, s. 269.

další představitelé univerzity chtěli být spojováni vzhledem ke svým názorovým stanoviskům snad ještě méně než s Klimtovými příznivci. A už vůbec nechtěli upírat Klimtovi právo na svobodné umělecké vyjádření. Secesionisty a jejich přívrženci byli obviňováni, že útočí na svobodu umění a na moderní umění obecně. Často zmiňovaný byl v debatě německý Lex Heinze, zákon z roku 1900 cenzurující nemorální umělecká díla. I proto byl univerzitní spor přesunut do roviny estetické. Klimtův obraz byl jednoduše nařčen z ošklivosti. Pojem ošklivost se stal ve sporu o *Filozofii* nejčastěji skloňovaným slovem. Friedrich Jodl se vyjádřil, že: „*Nenapadáme nahotu obrazu, ale jeho ošklivost. Také věříme, že tápající a nejasná symbolika obrazu, která může být uchopena a pochopena pouze málokým, se přičí účelu malby.*“³⁶ A podobně argumentoval ve svém vyjádření pro Neue Freie Presse i fyzik Franz Exner: „*Náš přístup není namířen celkově proti Secesi, proti modernímu uměleckému hnutí, a také oceňujeme Klimta jako umělce, ale toto nemůžeme považovat za umění. Tento způsob symbolického zobrazení nepovažujeme za umělecký, nehledě na to, že obraz se nehodí k architektonickému charakteru univerzitní budovy.*“³⁷

Klimt měl na univerzitě ovšem i své zastánce, i když šlo o méně početnou skupinu. V reakci na Jodla vystoupil profesor dějin umění na vídeňské univerzitě Franz Wickhoff se svojí přednáškou „*Co je ošklivé?*“ V první řadě je nezbytné krátce shrnout pojem „vídeňská škola dějin umění“, jejímž byl Wickhoff předním představitelem, a její novátorské myšlenky. Z nich samozřejmě Wickhoffova obhajoba obrazu vyrůstala. „*Motto „Dobře její umění, umění jeho svobodu“, kterým sdružení Secese ozdobilo svou budovu v roce 1898, mohlo docela dobře platit i na Wickhoffovu vznikající vídeňskou školu dějin umění. Klimt a Secese zavrhnuli tradici akademického umění a klasický*

36 *Gegen Klimt*, s. 51.

37 *Tamtéž*, s. 52.

*realismus kultury Ringstrasse. Podobně se Wickhoff a Riegl v 90. letech vzbouřili proti dominantnímu postavení klasické estetiky.*³⁸

Jeden z žáků vídeňské školy Hans Tietze popsal její metodologickou orientaci jako genetický dějepis umění a za hlavní považoval teze, že vývoj umění je všeobecný, stálý, nepřerušovaný, imanentní a zákonitý.³⁹ Už tento zběžný pohled naznačuje, že Wickhoffův názor se spíše než jeho univerzitním kolegům blížil postoji Klimtovu.

Vídeňská škola se vzbouřila proti panujícímu výkladu zakladatele dějin umění Johanna Joachima Winckelmannna, který chápal tento obor jako poučení o vzniku, vývoji a úpadku umění, tedy některá období byla chápána jako méně hodnotná než jiná a méně zasluhující pozornost. Právě tuto teorii úpadkových období vídeňská škola zrušila. Nutno poznamenat, že již dříve byla některá „úpadková“ období rehabilitována a objevily se náznaky plynulého vývoje v tvrzeních, že fáze úpadku už v sobě obsahuje prvky následujícího rozkvětu. Jako příklad lze uvést dílo Edwarda Gibbona *The Decline and Fall of the Roman Empire* (1776–1787). Stejně tak Jean Baptiste Louis Georges Seroux d'Agincourt (1730–1814) rehabilitoval gotiku, ale stále používal termín „úpadek“⁴⁰ či „znovuzrození.“ Pro obor historie změnu tohoto konceptu přinesl Leopold von Ranke, který hlásal, že každá doba má stejně blízko k bohu.

Teze vídeňské školy o rovnosti jednotlivých epoch, kdy žádná není hodnotnější než jiná, nýbrž je pouze odlišná, byla podpořena tvrzením, že vývoj umění je imanentní, jde o vůli k formě, umělecké chtění, které nezávisí na umělcově

38 Schorske, C. E. *Vídeň na přelomu století*, s. 226.

39 Kroupa, J. *Školy dějin umění. Metodologie dějin umění I*, s. 187.

40 Termínem „úpadek“ označoval období od 4. do 10. století.

svobodné vůli. Tato teze staví na Hegelově historickém determinismu, kdy styl je nutným výsledkem dobových předpokladů, tedy že například gotika je nutným výsledkem feudalismu, scholastické filozofie a ducha doby obecně. Světový duch se zjevuje skrze osobnost umělce, kterého používá jako svůj nástroj ve formě uměleckého díla. Smyslem umění je tedy zjevovat tohoto ducha a úkolem dějin umění je najít predeterminovaný vzorec, dle kterého se dějiny umění vyvíjí. Toto se stalo pro obor klíčové na dlouhou dobu a historik umění Ernst Gombrich označil Hegela jako otce dějin umění.

Na Hegelově termínu „Zeitgeist“ potom Alois Riegl staví termín „Kunstwollen“, dobové umělecké chtění, ze kterého se umělec nemůže vymanit. Analogicky k tomu potom můžeme postavit myšlenky Sigmunda Freuda, který za základ lidského jednání považuje nevědomou dynamiku pudů. A ostatně takového člověka zmítaného biologickými silami a přirozenými „zvířecími“ pudy viděli na Klimtově obraze i jeho univerzitní odpůrci.

Vraťme se ovšem zpět k Franzi Wickhoffovi. Podstatný vztah k univerzitnímu sporu má i jeho nejproslulejší práce *Vídeňská geneze* (Die Wiener Genesis, 1895) pojednávající o pozdně antickém iluminovaném rukopise z vídeňské Nationalbibliothek. Wickhoff se sice mýlil v dataci, když rukopis určil jako římskou práci ze 4. století, ale poprvé zde polemizoval s tezí o vzestupu a úpadku umění. Římské umění nechápal jako upadající umění řecké, ale jako část jakéhosi přirozeného uměleckého vývoje vedoucího od klasického řeckého umění přes helénistický naturalismus k římskému iluzionismu a dále, jako vizuální vyjádření ducha doby. Na tomto klíčovém díle odmítajícím dosud vládnoucí teorii o vzestupu a úpadku Wickhoff spolupracoval s Wilhelmem von Hartelem (1839–1907), který editoval řecký biblický text. Hartel byl původně profesor klasické filologie, ale v době

univerzitní aféry zastával funkci ministra kultu a vyučování a právě toto ministerstvo bylo zadavatelem celé univerzitní zakázky. To také částečně vysvětluje kladný postoj oficiálních představitelů státu k modernímu umění v době, kdy v jiných státech tomu bylo čistě naopak. Oficiální umění tam bylo spíše synonymem k umění konzervativnímu, naopak umění, které je z dnešního pohledu vnímáno jako další krok vývoje, umění progresivní, bylo státem přehlíženo až potlačováno a rozhodně se nemohlo chlubit takovými úspěchy na poli státních zakázek jako secese ve Vídni. Kromě toho, že Hartel zastával společně s Wickhoffem moderní pohled na pojetí dějin, moderní směr podporoval z důvodů politických. Secesi vnímal jako kosmopolitní umění, které se mělo stát v době rostoucích národnostních sporů jakýmsi kulturním jednotícím prvkem rakousko-uherského císařství. Je tedy nutné si uvědomit i politickou rovinu celého univerzitního sporu, která objasňuje i postoje katolických konzervativců a nové pravice. Ministr, který chtěl za pomoci umění dosáhnout moderního směřování císařství v době politické krize a který věřil, že pomocí umění lze překonat národnostní konflikty uvnitř monarchie, petici profesorů samozřejmě ignoroval. Nadto se vyjádřil, „že každé umělecké dílo, které se liší od obvyklého vyjádření a míří k individualitě, vždy narazí na širokou opozici,⁴¹“ a dílo nechal reprezentovat současné rakouské umění na světové výstavě v Paříži.

Wickhoff byl jedním ze signatářů jakési protipetice, která byla také poslána Hartelovi na Ministerstvo a vysvětlovala, proč někteří z univerzitních profesorů petici proti Klimtově *Filozofii* nepodepsali.⁴² Jako důvod bylo uvedeno, že výzdoba univerzitní haly není představena celá a univerzitní profesori tedy protestují, aniž by znali celkový vzhled výsledné výzdoby. A druhým argumentem byl obrácený

41 *Gegen Klimt*, s. 50.

42 Viz Tamtéž, s. 56.

argument Karla Krause proti Klimtovi, že „*názoru univerzitních profesorů by se mohl v laických kruzích přikládat větší význam, než patří tomu, že většina profesorů je v této otázce také pouze laiky.*“⁴³

Opravdovou obhajobu Klimtovy *Filozofie*, která byla zároveň i demonstrací nového přístupu k dějinám umění, pronesl Wickhoff ve Filozofické společnosti Univerzity. Tato společnost Wickhoffa pozvala, aby promluvil na obranu Klimta, a jeho přednášku pod titulem „*Co je ošklivé?*“ odměnila potleskem. To do celého sporu přineslo i postoje antisemitské. List *Deutsches Volksblatt*, tiskový orgán křesťanských socialistů vídeňského starosty Karla Luegera, který se v rámci své populistické politiky často uchýloval k antisemitské rétorice, označil obraz za nemorální, přednášku za nestydatou a přednášejícího za trapného a řečnický neschopného.⁴⁴ Mluví se zde o proklamaci nejnižších a nejodpornějších citů, což ovšem není nic překvapivého, neboť „*již dlouho je „Filozofická společnost“ útočištěm všech liberálních snah a ne nadarmo nechala svoje členské karty zhotovit ze žlutého kartonu, kde ale bohužel nezachovala také trojúhelníkové označení, které v dřívějších, lepších dobách odlišovalo Žida od Křesťana.*“⁴⁵ Ostatně secese byla považována za židovské umění. Karl Kraus, sám Žid, který se židovské víry veřejně zřekl a vstoupil do katolické církve, ji nazýval „*židovský vkus.*“ Nová vídeňská židovská buržoazie totiž secesi podporovala a snažila se asimilovat prostřednictvím umění a kultury. Nejvýznamnějšími Klimtovými mecenáši byli právě Židé a Kraus tento vztah secese a židovské buržoazie jízlivě komentoval slovy: „*Stejně jako mívá každý aristokrat svého domácího*

43 Tamtéž, s. 56.

44 Tamtéž, s. 65.

45 Tamtéž, s. 65.

Žida, má dnes každý židovský burzovní makléř doma svého secesionistu.“⁴⁶ Další rovinou antisemitismu byl také fakt, že nikde jinde v tehdejší Evropě nebyli Židé tak těsně spjati se státem jako právě v Rakousku. „*Nikde neposkytovali Židé státu tak velké služby jako v Rakousku, jehož mnohé národy držela pohromadě pouze „dualistická monarchie“ rodu Habsburků, a kde židovští státní bankéři na rozdíl od všech ostatních zemí, přežili úpadek monarchie.*“⁴⁷ Antisemitské útoky tak často znamenaly zároveň útok na monarchii a potažmo tedy i její kulturní politiku.

Wickhoffova přednáška měla podnítit diskuzi o vzniku pojmu ošklivost a o tom, jak se stane hodnotícím kritériem uměleckého díla. Právě pojem ošklivosti, jak už bylo zdůrazněno, byl velmi často použit jako kritika Klimtova díla. Pojem ošklivost Wickhoff vykládá prostřednictvím Darwinova přirozeného výběru. Primitivní člověk si vybíral krásného partnera, tedy toho, který představoval pokračování rodu. Naopak oškliví, degenerovaní a pro pokračování nepoužitelní byli ponecháni záhubě. Krása tedy v tomto primitivním biologickém pohledu znamená přežití, ošklivost potom smrt. Toto kritérium přežití bylo přeneseno i na umění: „*velká nepřerušená evoluce, vždy umělecké dílo, které odpovídá poslednímu stadiu vývoje a výrazu, je shledáváno krásným, a to odpovídající překonanému je shledáváno zastaralým a ošklivým.*“⁴⁸ Nositeli pokroku byli dle Wickhoffa vždy vládnoucí vrstvy a umělci. Byli vzorem pro masy a jejich vnímání krásy a ošklivosti bylo ve vzájemném souladu. S rozvojem vědy a studiem starověku se ovšem cesty umělce a osob určujících hodnotové soudy rozcházejí, a to hlavně díky uctívání stylu klasické antiky, který se stává měřítkem absolutní krásy. Umělec ovšem tvoří z jakéhosi vnitřního pudu,

46 Citováno dle O'Connorová, M. *Dáma ve zlatém*, s. 70.

47 Arendtová, H. *Původ totalitarismu I-III*, s. 100.

48 *Gegen Klimt*, s. 62.

vyjadřuje „emocionální život doby zhutněný geniální povahou ve fyzických formách.“⁴⁹ Vzdělané vrstvy, které si zvykly ztotožňovat krásu s minulostí, potom tato díla odmítají a pokládají je za ošklivá. Ti, kteří pokládají moderní umění za ošklivé, nejsou tedy schopni pohlédnout do zrcadla, které jim Klimt nastavil již svým dílem *Nuda veritas* (1899), nejsou schopni se vyrovnat s nahou pravdou, s moderním bytím.

Klimtovi odpůrci v tomto boji slavili nakonec vítězství. Když byl roku 1902 Friedrich Jodl jmenován profesorem estetiky na vídeňské technice, neodpustil si zasadit ve svém nástupním projevu Klimtovi další ránu, „*pranýřoval moderní umělecké směry za jejich subjektivismus a využívání mykénských a dalších primitivních forem. Prohlásil, že vědecká kritika musí stůj co stůj obnovit objektivního ducha umění. Nakonec znovu označil za jedinou opravdovou školu kritiků i umělců minulost.*“⁵⁰

I další z univerzitních obrazů měl podobný koncept a podobný osud. Opět zde byla masa lidstva v koloběhu rození, bytí a zániku a v popředí znovu ženská postava, tentokrát Hygieia. Opět bylo poukázáno na omezené znalosti a moc lidstva oproti přírodě a jejím zákonům, jakési připomenutí, že člověk stále nic neví nebo minimálně ne dost. Samozřejmě i tato vize světa vyvolala útoky, a zřejmě i proto poslední *Právníctví* je stylově jiné a jakoby svědčilo o umělcově nechuti zakázku dokončit. Jakoby se sám pasoval do role nemilosrdně odsouzeného, nahého a vyčerpaného starce na obraze. Znechucen celou aférou Klimt smlouvu na obrazy vypověděl, za pomoci svých mecenášů vrátil vyplacenou zálohu a vyžádal si je od Ministerstva zpět. Na žádné oficiální zakázce už potom nepracoval.

49 Tamtéž, s. 63.

50 Citováno dle Schorske, C., E. *Vídeň na přelomu století*, s. 47.

Seznam použité literatury:

ANZENBACHER, A. *Úvod do filozofie*. Praha 1990.

ARENDTOVÁ, H. *Původ totalitarismu I-III*. Praha 2013.

ECO, U. *Dějiny ošklivosti*. Praha 2007.

Ernst Mach's Vienna 1895-1930. Or Phenomenalism as Philosophy of Science, ed. J. Blackmore, R. Itagaki, S. Tanaka. Dordrecht 2001.

Gegen Klimt. ed. Hermann Bahr. Wien 1903.

Gustav Klimt. The Complete Paintings. ed. Tobias G. Natter. Cologne 2012.

HOLZBACHOVÁ, I. Ernst Mach a vědecké poznání. In: *Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity B* 48, 2001, s. 15–26.

KROUPA, J. *Školy dějin umění. Metodologie dějin umění I*. Brno 2007.

NIETZSCHE, F. *Tak pravil Friedrich Nietzsche (Soumrak model. Duševní aristokratismus. O životě a umění)*, Praha 2009.

O'CONNOROVÁ, M-A. *Dáma ve zlatém*. Praha 2012.

PARTSCHOVÁ, S. *Klimt. Život a dílo*. Praha 2002.

SCHOPENHAUER, A. *Svět jako vůle a představa II*. Pelhřimov 1998.

SCHORSKE, C. E. *Vídeň na přelomu století*. Brno 2000.

SIMPSON, K. Viennese art, ugliness, and the Vienna school of art history: the vicissitudes of theory and practice. In: *Journal of Art Historiography*, 3/2010, s. 1–14.

VERGO, P. *Art in Vienna 1898 – 1918. Klimt, Kokoschka, Schiela and their contemporaries*. Ithaca 1981.

VERGO, P. Gustav Klimt's Philosophie und das Programm der Universitätsgemalde.
Mitteilungen der Österreichischen Galerie, roč. XXII/XXIII, 1978/9, s. 69-100.

**SCHWEIGEN DES WAHRHEITSSPIEGELS: DIE MÖGLICHKEIT
ALS ORDNUNGSPRINZIP IM ROMAN *MEIN NAME SEI
GANTENBEIN***

Alena Jakubcová

Auch um die Einheit des Kunstwerks ist es ähnlich bestellt. Es ist der Ausdruck einer Welt; ähnlich wie das Wort als Fenster aufzufassen ist, das geöffnet, die ganze es hervorbringende Welt in den Text eindringen lässt, so ist die Einheit des Kunstwerkes somit als im zeitlichen Verlauf geronnenes Weltverständnis und als Weltausdruck zu begreifen.

Matthias Eigelsheimer

„LEIDENSCHAFT DER MÖGLICHKEIT“¹

Im Zeitalter der Moderne gewinnt der Unterschied zwischen einer begrifflichen Bezeichnung der Wirklichkeit und dem Willen, die gelebte Welt auszudrücken, an Bedeutung. Man kann das Leben nicht mit einem Begriff zu umspannen suchen: er bietet eine leere, künstlich erschaffene Definition, die nicht nur der Welt an sich nicht entspricht, sondern auch nicht der Welt in Augen der Menschen. Um die veränderten Umstände zu bezeichnen, bildet sich eine neue Auffassung der Möglichkeit aus. Das nicht mehr modal bestimmte Mögliche wird selbstständig, dessen Antonym nicht mehr das Unmögliche ist, sondern das Notwendige, das (Gesetz)Gebundene, das Traditionelle und Allgemeingültige, das Eindeutige, das Eingeschränkte und Einschränkungende. „In der Moderne besteht die Wahrheit der Welt in der reinen

1 Kierkegaard, S. Entweder-Oder, s. 43.

Möglichkeit,"² die das eigentliche menschliche Weltempfinden darstellt. In Anlehnung an den Existentialismus ist „reine Möglichkeit' [...] als Existenzial (‚Seinkönnen') zu verstehen, also ‚Wirklichkeit', die – sofern sie das Wesen des Menschen umgrenzt – jetzt als seine ‚Wahrheit' gefaßt wird [...]: Die Wahrheit des Menschen besteht in seinem Seinkönnen; seine Wirklichkeit, sein Wesen entfaltet sich in seinen Möglichkeiten."³

„DIE GANZE WELT IST EINE BÜHNE..."⁴

Mit der veränderten Weltsicht hat sich ebenfalls die literarische Schreibweise verwandelt. Die nach-realistischen kunst- und literarhistorischen Epochen zeigen, dass die Suche nach der Wirklichkeit mit dem Realismus nicht endet, sondern beginnt: „[‚Möglichkeit'] ist der spezifische Gebietscharakter ‚gerade der Wirklichkeit'. [...] Es gibt keinen wahren Realismus ohne die wahre Dimension dieser Offenheit."⁵

Gerade auf das veränderte menschliche Empfinden gegenüber der Welt reagiert Max Frisch mit seinem Roman *Mein Name sei Gantenbein*. Das epische Ich lässt mit seinen

2 Begriff von Jürgen H. Petersen: „Rein' bedeutet, daß im Gegensatz zum modalen Begriff der Möglichkeit keine Erfüllung des Potentiellen durch das Wirkliche stattfindet, daß Möglichkeit nicht dadurch zu tilgen ist, daß Mögliches in Wirkliches übergeht." (Petersen, J. H. Der deutsche Roman der Moderne. Grundlegung, Typologie, Entwicklung, s. 21)

3 Petersen, J. H. Wirklichkeit, Möglichkeit und Fiktion in Max Frischs Roman „Mein Name sei Gantenbein“, s. 146.

4 Shakespeare, W. Wie es euch gefällt, s. 210.

5 Bloch, E. Das Prinzip Hoffnung, s. 274 (zit. nach Petersen, J. H. Der deutsche Roman der Moderne. Grundlegung, Typologie, Entwicklung, s. 23).

Vorstellungen eine ‚Welt der Möglichkeit‘ entstehen und gründet sein Leben auf möglichen Abläufen verschiedener Ereignisse. Das ‚bloß-Mögliche‘ nimmt es als sein wirkliches Leben wahr, ohne negativ darauf zu reagieren und ohne eine Stütze bei der nur begrifflich begründeten Wirklichkeit zu suchen.⁶ In diesem Roman wird nicht unterschieden zwischen dem, was ist und zwischen dem, was wäre, wenn nicht das wäre, was ist. Das Sein ist gleich Seinkönnen. Den einzigen Halt, den der Mensch braucht, um leben zu können, bietet ihm das Leben selbst. Das zweite Hauptthema in *Mein Name sei Gantenbein* ist das Problematische der zwischenmenschlichen Beziehungen:

„Ein Mann liebt eine Frau‘, sagt er, ‚diese Frau liebt einen andern Mann‘, sagt er, ‚der erste Mann liebt eine andere Frau, die wiederum von einem andern Mann geliebt wird‘, sagt er und kommt zum Schluß, ‚eine durchaus alltägliche Geschichte, die nach allen Seiten auseinander geht –“⁷

Diese klischeehafte Grundeinstellung ist der Anlass für die das Geschehen begründenden Vorstellungen des Ich. Die Paare als Hauptfiguren bewegen sich zwischen Entfernung und Näherkommen, einander immer gegenübergestellt – ein Geben und Nehmen, als ob kein Gemeinsam ‚vorstellbar‘ wäre.

Der Roman *Mein Name sei Gantenbein* ist „einfach so: Spielraum“ (195) des Ich und

6 Vgl. die Charakteristik des Romans *Mein Name sei Gantenbein* von Jürgen H. Petersen als „[p]oetologische Überlegungen, die den Verlust an äußerer (modaler) Wirklichkeit beschreiben und den überkommenen Realitätsbegriff durch eine Vorstellung von Wirklichkeit ersetzen, die von Frisch hier selbst als Möglichkeit, definiert wird.“ (Petersen, J. H. Wirklichkeit, Möglichkeit und Fiktion in Max Frischs Roman „Mein Name sei Gantenbein“, s. 148)

7 Frisch, M. *Mein Name sei Gantenbein*, s. 313. Weitere Beispiele werden nur mit Seitenzahl zitiert.

der figuralen Rollen. Der Autor nutzt verschiedene Möglichkeiten aus, das Geschehen zu erfassen und zu wiedergeben. Er spielt auch mit den Möglichkeiten des gewählten Themas und der Struktur. *Mein Name sei Gantenbein* ist ein Stichpunktroman in offener Form. Die Ich-Perspektive des Romans ist keiner der klassischen Erzählperspektiven zu zuordnen. Die Funktion des Ich besteht nicht mehr darin, zu erzählen, sondern der Wirklichkeit des menschlichen Ich näherzutreten.⁸ Mit dem Ich ist kein eindeutiges Erzählerbild zu verbinden.⁹ Das Ich hat den bloß-fiktionalen Charakter aufgegeben. Die Bezeichnung Ich-Erzähler hält wegen der Erweiterung um die nicht-erzählerische Dimension des Erlebens nicht stand. Eine Er- und Ich-Unterscheidung zerfließt in der fehlenden Distanz zueinander. Das Ich ist in der Handlung immer präsent, im Geschehen oder oberhalb

8 Dass das Ich nur auf dem literarischen Weg er-fasst werden kann, im Gegensatz zum wissenschaftlichen, äußert Max Frisch selbst: „Die Domäne der Literatur? Was die Soziologie nicht erfaßt, was die Biologie nicht erfaßt: das Einzelwesen, das Ich, nicht mein Ich, aber ein Ich, die Person die die Welt erfährt als Ich, die stirbt als Ich, die Person in allen ihren biologischen und gesellschaftlichen Bedingtheiten; also die Darstellung der Person, die in der Statistik enthalten ist, aber in der Statistik nicht zur Sprache kommt und im Hinblick aufs Ganze irrelevant ist, aber leben muß mit dem Bewußtsein, daß sie irrelevant ist – das ist es, was wenigstens mich interessiert, was mir darstellenswert erscheint: alles, was Menschen erfahren, Geschlecht, Technik, Politik als Realität und als Utopie, aber im Gegensatz zur Wissenschaft bezogen auf das Ich, das erfährt.“ (Frisch, M. Dramaturgisches. Ein Briefwechsel mit Walter Höllerer, s. 34)

9 Charakteristik der Erzähltechnik Frischs von Jiří Stromšík: „Durch die Distanzierung des Autors vom erzählenden Ich verliert die Ich-Form bei Frisch den Anschein einer festen Perspektive, ihren bekenntnishaften Charakter sowie die bloß dokumentativ-berichtende Funktion, und dient vornehmlich der Erkundung des Ich; sie macht den Raum für Deutung frei, ohne den Autor zu zwingen, eindeutige Urteile und Wertungen zu fällen.“ (Stromšík, J. Das Verhältnis von Weltanschauung und Erzählmethode bei Max Frisch, s. 147)

dessen,¹⁰ sich vorstellend und/oder nacherlebend. Demnach ist sein Status weder ganz-auktorial noch nur-personal. Das unbestimmbare Ich ist das den Roman zusammenhaltende Element – das schlagende Herz der inneren Überzeugung und die Idee der äußeren Überdachung.

Eine der Hauptrollen, den sehenden Blinden, spielt in Max Frischs Roman *Gantenbein*: „Mein Name sei Gantenbein. / Ich stelle mir vor: / mein Leben mit einer großen Schauspielerin, die ich liebe und daher glauben lasse, ich sei blind; unser Glück infolgedessen. / Ihr Name sei Lila.“ (81) Das Zusammen-Spiel von Blindheit und Sehvermögen lässt paradoxe Situationen entstehen. Aber schon die wörtliche Ebene spiegelt das Widersprüchliche in oxymoronischen Aussagen: „An seiner Blindnis, er sah's, wurde nicht gezweifelt.“ (30)

Den Funktionen des Konjunktiv Präsens nach kann der Titel in zweifacher Weise verstanden werden. Die erste Verwendungsart trägt eine imperativische Bedeutung.¹¹ Diese wäre noch deutlicher bei der Spitzenstellung des ‚Gantenbein‘ - Gantenbein sei mein Name - zu verfolgen. Die getroffene Entscheidung führt zur Forderung der gewünschten Identität (d. h. Gantenbein). Es bedeutet den Verzicht auf die

10 Das Ich nimmt eine Stellung zwischen dem Ein-Teil-vom-Geschehen-Sein und einer Sonderposition ein. Die Sonderposition drückt das daneben- und dabei-Sein bzw. Zuhörer-Sein (vgl. Anm. 30) aus. Die daneben-Position in Worten von Ursula Priess: „Um nicht verrückt zu werden, ist sie durch die Stadt gegangen, immerzu, neben sich her, ohne zu wissen, wohin mit sich und ihrer Geschichte –“ (Priess, U. *Sturz durch alle Spiegel*, s. 111). Ursula Priess ist die Tochter von Max Frisch. ‚Eine Bestandsaufnahme‘ *Sturz durch alle Spiegel* bewegt sich erzählerisch zwischen der Reflexion literarischer Werke Max Frischs und Priess' eigener Erzählstrategie – nicht ohne Berührungspunkte mit der ihres Vaters.

11 Auf diese Verwendungsweise stützt sich z. B. die tschechische Romanübersetzung *Mé jméno budiž Gantenbein* (aus dem Jahre 1967, übersetzt von Bohumil Černík).

Entsprechung mit den mehreren Positionen des Ich, welches gerade sein Konjunktiv-Dasein bis zum Werkschluss behält.¹² Die Wahl einer Rolle kennzeichnet das Leben als eine gegebene Geschichte. Der Titel verwandelt sich in den Ausspruch eines Menschen, der nicht in der ‚Möglichkeit‘, Unbestimmtheit und dem Schweigen leben kann. Die zweite Auslegung arbeitet mit dem Wortlaut des ganzen Romans. Der Konjunktiv steht für die indirekte Rede und verweist auf den Vorstellungsstatus des Titels. Er repräsentiert eine der möglichen Rollen, mit denen das Ich innerhalb der Handlung in Kontakt tritt. Da der Roman Darstellung eines ausgeschlossenen Bestimmens ist und mit dem namenlosen Leben sich abschließt,¹³ wäre es entsprechender, sich der zweiten Interpretation anzuschließen, die, wie das Werk, nicht Möglichkeiten ausschließt, sondern die ein-deutige Sichtweise erweitert:

„Ich gehe durch Räume und Flure und Säle, vorbei an Schächten und halboffenen Türen, an Durchblicken in Höfe und hinaus auf Plätze, und sehe überall verhüllte Gestalten, an Wänden lehrend, hockend in Ecken, stehend; sie bewegen sich nicht, aber ihr Atmen! – spürbar, hörbar – sie leben! Und während ich vorübergehe, obwohl ich nicht hinschaue, erkenne ich:

Sie sind all die Geschichten, Episoden, Varianten, die ‚nicht‘ stattfinden, die aber stattfinden könnten, jederzeit, die es nicht tun jetzt, zur Zeit nicht; trotzdem sind sie da, bewegungslos wartend auf ihren Einsatz, das Ausmaß ihrer Möglichkeiten verbergend.“¹⁴

12 Vgl. Stromšík, J. Das Verhältnis von Weltanschauung und Erzählmethode bei Max Frisch, s. 133.

13 Vgl. Romanschlusszene, s. 320.

14 Priess, U. Sturz durch alle Spiegel, s. 77.

Jedes Erzeugnis oder Erlebnis des Ich ist mit einem anderen Ort verbunden, „die Welt [des Romans] ist voller Ziele: Wien, Kairo, Stuttgart, Athen, Beirut, Bangkok, Tokio, Stockholm, Lissabon, Caracas, Prag, London, New York ...“ (82) Seine Erzählungen drehen sich um die Vorstellungen der vielleicht-stattgefundenen Betrüger. Das Vorzeichen Betrug ist eine verbindliche Voraussetzung, die sich mit dem tatsächlichen Leben nicht verträgt. Davon, dass die Geschichten der Betrüger dem Ich ebenso zu weit gehen, zeugt der eingeklammerte Vorwurf in Form einer rhetorischen Frage: „(Muß ich auch Siebenhagen noch erfinden?)“¹⁵ (310)

DER AUFBAU DES ROMANS

Die erzählte Welt entsteht mit den Einleitungsformeln des Ich. Es stellt sich vor, könnte sich vorstellen, berichtet, ändert, schaut, sieht, erinnert sich. Außerdem kommen die Verben in erweiterten Formulierungen vor und drücken somit eine Wertung¹⁶ oder Erklärung¹⁷ aus. Einer der angesprochenen Gründe für die Vorstellungen ist die Langweile.¹⁸ Auf der Gleichung „„Sie erzählen lauter Erfindungen““ (313) = „„Ich erlebe lauter Erfindungen““ (313) beruht der Blickwinkel, aus dem der Mensch die Welt wahrnimmt. Eine individuelle, im möglichen Ablauf

15 Siebenhagen in der Rolle eines der in Frage kommenden Geliebten.

16 Im Vergleich mit dem Erleben: „Ich stelle es mir nur vor [...]“ (165)

17 „Was ich mir vorstellen kann: / (weil ich es erfahren habe) [...]“ (153)

18 „Es scheint, daß es vor allem die wirklichen Taten sind, die unserem Gedächtnis am leichtesten entfallen; nur die Welt, da sie ja nichts weiß von meinen Nicht-Taten, erinnert sich mit Vorliebe an meine Taten, die mich eigentlich bloß langweilen. Die Versuchung, seine paar Taten aufzubauschen im Guten oder Bösen, kommt aus dieser Langweile.“ (59)

der Geschehen verankerte Welt, entsteht mit und durch den Menschen – sowohl wenn er dichtet, als auch wenn er lebt.

Das Bild von Pompeji¹⁹ trifft für die Verhältnisse im ganzen Roman zu: „alles noch vorhanden, bloß die Zeit ist weg. [M]an kann durch Räume schlendern, die Hände in den Hosentaschen, und sich vorstellen, wie hier einmal gelebt worden ist, bevor die heiße Asche sie verschüttet hat“ (20). Es beschreibt den Zustand, in dem sich das Ich nach der „durchgemachten Erfahrung“ (11) befand. Die sog. reale Zeit ist verschwunden, das Roman-Geschehen ereignet sich zwischen Erlebnis, Erinnerung und Vorstellung.

Das Ich ist nicht allwissend. Indem es an einer Stelle sokratisch zugibt, „das hätte ich natürlich nicht sagen sollen, ich weiß ja nicht, was in diesen Briefen gestanden hat, es ist nur eine Mutmaßung gewesen“ (182), verlässt es das Feld des bloßen Erzählens. Wenn das Ich seine Allwissenheit bestreitet, spricht es mehr aus, als ein auktorialer Erzähler jemals würde.²⁰

19 Ein „Jenseits mitten im Leben“. (Bubner, N. Das Ich der Geschichten und der Raum der Möglichkeiten im Werk von Max Frisch, s. 343)

20 Diese Annahme oder teilweise Täuschung ist in erster Linie mit den Schöpfern der realistischen Romane in Verbindung zu setzen, mit den Imperfekt-Erzählern, wie sie Max Frisch nennt: „Das Leben (was man so Leben nennt) hat keine Varianten; es war so oder so. Unwiderruflich. Gerade deswegen ist es kaum erzählbar; ich weiß ja nicht wirklich, wie es war, und das Imperfekt gibt vor, als wüßte ich es, und unterstellt, daß es nur so und niemals anders hat geschehen können. Das glaube ich aber nicht.“ (Frisch, M. Ich schreibe für Leser, s. 327)

Wie auch Nediálka Bubner feststellt: „Darum ist auch das ‚epische Imperfekt‘ des Romans wie auch jeder literarischen oder alltäglichen Geschichte, eine Täuschung, Vorspiegelung geschichtlicher Vorkommnisse, die jedoch nicht das sind, was sie zu sein vorgeben: objektiv greifbare ‚Ursachen‘ einer Erfahrung. Das ‚freie‘ Fabulieren hingegen, wie es im Roman *Mein Name sei Gantenbein* zum Ziel erhoben wird, stellt nicht die Wahrheitsfrage, enthält allerdings trotz seiner

Wie „ein Film“, sagt [Baucis], „der überhaupt keine story hat, verstehst du, das einzige Ereignis ist sozusagen die Kamera selbst, es geschieht überhaupt nichts, verstehst du, nur die Bewegung der Kamera, verstehst du, die Zusammenhänge, die die Kamera herstellt –“ (181) könnte *Mein Name sei Gantenbein* charakterisiert werden. Das Zitat schildert sowohl die inhaltliche als auch die strukturelle Ausgestaltung des Werks. Die Kamera, das Ich, stellt die Zusammenhänge, aufgrund der Assoziationen, her. Der Handlungsstrang wird auf mehrere Art und Weisen abgebrochen. Es fehlt eine lineare Fabel. So wie das Leben nicht nach Gesetzen der Wahrscheinlichkeit und Logik verläuft, wird das literarische Darstellen durch Verklemmungen, Pausen und Wiederholungen beeinträchtigt. Das Ich beeinflusst und verändert den Klang, Verlauf und Charakter des Geschehens. Es kommen vor: gedachte Zwischenfragen in Klammern (37), gedachte Kommentare als Opposition zum Gesagten (61), allgemeine Aufforderungen in Pluralform an die Teilnehmer der Gespräche (60), vom Ich an sich selbst gerichtete Mahnungen (60), rhetorische Fragen (67f.), inhalts- und mitteilungslose Höflichkeitsformeln (61), gedachte Einschübe (26), spezifizierende Nachträge in Klammern (86), Kommentare in Klammern (118) und eingeschobene Modalitätsträger (62).²¹

Unbelegbarkeit durch Fakten mehr Wahrheit, verrät in einem höheren Maße die Erfahrungskomponente des fabulierenden Ich; es ist zugleich eine ehrlichere Position des Erzählers.“ (Bubner, N. Das Ich der Geschichten und der Raum der Möglichkeiten im Werk von Max Frisch, s. 365)

- 21 Einige der Bemerkungen können als Hinweis (auch) für den Leser wahrgenommen werden: „Ich liege am Strand, eine fremde Zeitung lesend, allein inmitten fremder Leute, es ist ein heißer Mittag, panisch, Sonnenschirme, links dudelt ein Radio, rechts liegt ein Paar, das nicht miteinander spricht: – natürlich nicht Svob und Lila, sondern irgendein Paar! ...“ (244)

Unentschlossenheit wird auf die Struktur projiziert, indem mehrere Möglichkeiten nebeneinander vorgestellt werden: „Ich kann mir beides vorstellen: / Enderlin fliegt. / Enderlin bleibt.“ (129) Die Handlungsstränge werden entweder parallel abgewickelt²² oder nur akkumuliert aufgezählt:

„Ich sehe mehrere Möglichkeiten:

Svoboda saust mit seinem Wagen gegen einen Baum.

Oder:

Svoboda macht sich großmütig. Er hofft auf die Macht der Zeit,
die immer gegen die Liebe

ist, also gegen uns.“ (236)

MEIN NAME SEI GANTENBEIN ALS ROLLENSPIEL

Die Romangestalten werden vom Ich in ‚Geschichten gekleidet‘. Mit seinen Vorstellungen bildet es Welten, verteilt aber keine Rollen. Jede der Gestalten wählt sich ihre Rolle selbst aus.

Die Rollen als Versuche das Leben zu ordnen, kristallisieren zu Lebensfluchten, zu einem Leben in Lüge. Das eigene Ich zieht sich ins Außerhalb, wird zum Beobachter und tritt der gewählten Rolle gegenüber. Deswegen ist die einzige Person, die keine

22 Im Falle der Flughafenszene: „Also Enderlin bleibt. Ich nicht ... Wieso er und nicht ich? Oder umgekehrt: Wieso ich? So oder so: Einer wird fliegen – Einer wird bleiben – Einerlei: Der nämlich bleibt, stellt sich vor, er wäre geflogen, und der nämlich fliegt, stellt sich vor, er wäre geblieben, und was er wirklich erlebt, so oder so, ist der Riß, der durch seine Person geht, der Riß zwischen mir und ihm, wie ich's auch immer mache, so oder so [...]“ (129f.)

Rolle spielt, auch nicht die des Erzählers, das Ich, um seine Lebensfülle zu bewahren:²³ Ein Ich, das in die Rollengeschichten zu Besuch gekommen ist.²⁴

Gantenbeins Lebensweg als Spiel besteht aus dem (Aus)Nutzen gesellschaftlicher und beruflicher Gelegenheiten und dem Ausführen der sich anbietenden Reaktionen und Taten:

„Gantenbein als Reiseführer – / Gantenbein beim Zerlegen von Forellen – / Gantenbein als Schachspieler – / Gantenbein an der Krummen Lanke – / Gantenbein als Gastgeber – / Gantenbein vor dem Stadtarzt – / Gantenbein bei Kurzschluß im Haus – / Gantenbein in der Diorboutique – / Gantenbein beim Sträußebüscheln – / Gantenbein am Flugplatz – / Gantenbein als blinder Gatte – / All dies kann ich mir vorstellen.“ (201f.)

23 Wie auch Jürgen H. Petersen feststellt: „Die Entwürfe des ‚Ich‘ bleiben im Bereich der ‚reinen Möglichkeit‘, es wählt keine Rolle und festlegende Identität – auch nicht im fiktionalen Bereich.“ (Petersen J. H., *Wirklichkeit, Möglichkeit und Fiktion in Max Frischs Roman „Mein Name sei Gantenbein“*, s. 151f.)

24 Im konkreten Sinne: „‚Herein‘, sagt Enderlin, indem er sich ins Bett legt und zudeckt, und als es an der innern Tür nochmals klopft, mit vollerer Stimme: ‚Herein!‘ / Ich bin's.“ (149)

*LE DÉSERT DES MIROIRS*²⁵

Mein Name sei Gantenbein ist kein Roman der Suche nach Identität – eher ein Roman der veränderten Beziehung zu ihr. Er stellt die vereinfachenden Ansichten über die Identität in Frage. Da „jedes Ich, das sich ausspricht, [bloß] eine Rolle [ist]“²⁶ (48), besteht die Identität nicht in der Klarheit oder Ordnung, sondern im Schwanken und Verändern: „Wäre es geschehen, es käme mir genauso unwahrscheinlich vor; ich wäre derselbe, der ich jetzt bin, und nicht derselbe [...]“ (22f.) Aus der unaussprechlichen Identität mit ‚weißen Flecken‘²⁷ folgt, dass das Ich sich nicht durch

25 *Le Désert des miroirs* heißt der Titel der französischen Übersetzung von *Mein Name sei Gantenbein* (Paris: Gallimard, 1966), der meiner Meinung nach treffend den Hauptgedanken des Werks auszudrücken vermag (vergleichbar mit den ersten englischen Übersetzungen *Wilderness of mirrors*, 1964/1965). Was man auch immer mit dem Bild der Wüste verbindet, ob das Leere, Hohle oder Einsame, repräsentiert jede dieser Assoziationen, wenn msche Verfahren, sich im Bereich der reinen Möglichkeit zu bewegen, gleichwohl Wirklichkeit darstelle.“ (Petersen, J. H. an sie mit dem Spiegel der Identität in Verbindung bringt, das Ausgeschlossen-Sein, das Ich imperfekt abzubilden (vgl. Anm. 20): „Es wird nicht erforscht, was dort und dann geschehen ist [...]. Es wird nicht erzählt, als lasse sich eine Person durch ihr faktisches Verhalten zeichnen; sie verrate sich in ihren Fiktionen.“ (Frisch, M. Ich schreibe für Leser, s. 325) Vgl. bei Jürgen H. Petersen: „[Das Ich] erhebt den Anspruch, daß das epi Wirklichkeit, Möglichkeit und Fiktion in Max Frischs Roman „Mein Name sei Gantenbein“, s. 143)

26 Deswegen „verr[ät] sich [das Ich ausschließlich] in [seinen] Fiktionen“ (Frisch, M. Ich schreibe für Leser, s. 325), denn „jedes Erlebnis bleibt im Grunde unsäglich, solange wir hoffen, es ausdrücken zu können mit dem wirklichen Beispiel, das uns betroffen hat. Ausdrücken kann mich nur das Beispiel, das mir so ferne ist wie dem Zuhörer: nämlich das erfundene. Vermitteln kann wesentlich nur das Erdichtete, das Verwandelte, das Umgestaltete, das Gestaltete [...]“ (Frisch, M. Tagebuch 1946-1949, s. 703; zit. nach Stromšík, J. Das Verhältnis von Weltanschauung und Erzählmethode bei Max Frisch, s. 143)

27 Max Frisch wollte „die Wirklichkeit einer Person [...] zeigen, indem sie als weißer Fleck erscheint,

Bestimmen festlegen lässt. Es lebt in der Unentschiedenheit.²⁸ Die Unbestimmtheit wurzelt nicht im Unwissen Ich-weiß-nicht-wer-ich-bin, sondern in der Problematik der Identität selbst: „[O]ffenbar habe ich mir inzwischen eine Zigarette angesteckt, jedenfalls muß ich blinzeln wegen Rauch, und wenn nicht ich es bin, der da raucht, so weiß ich nicht, wer raucht [...].“ (121)

Die vermeintlichen Identifizierungen, wenn das Ich mit einer figuralen Rolle zusammenfällt, verlieren ihre Gültigkeit dem Ausspruch entgegen: „Ich habe keine [Geschichte]“ (49), denn „[...] Geschichten gibt es nur von außen.“ (49) Indem zum Schluss das Leben der Rolle vorgezogen wird, ist es dem Ich gelungen, „ohne Geschichte abzuschwimmen“ (319). Eine fass-bare Interpretation wird ausgeschlossen.

umrissen durch die Summe der Fiktionen, die dieser Person möglich sind. Und dieser Umriß [...] wäre präziser als jede Biographie, die, wie wir wissen, auf Mutmaßungen beruht.“ (Frisch, M. Ich schreibe für Leser, s. 325)

Die weiße Farbe als Unfassbarkeit ist nebenbei mit den weißen durch sichtbare Zeichnungen unberührten Blättern des Malers Nansen (Roman *Deutschstunde* von Siegfried Lenz) und mit der Romanfigur White (aus *Stiller* Max Frischs), einem Ich, das sich gegen Identifikation und Identität wehrt, in Verbindung zu setzen.

- 28 „Warum sagen Sie nicht klipp und klar“, fragt er mit einem letzten Rest von Geduld, „welcher von den beiden Herren Sie selbst sind?“ / Ich zuckte die Achsel. / „Die Untersuchung hat ergeben“, sagt er nicht ohne einen Unterton von Drohung, „daß es eine Person namens Camilla Huber beispielsweise nicht gibt und nie gegeben hat, ebensowenig wie einen Herrn namens Gantenbein –“ / „Weiß ich.“ / „Sie erzählen lauter Erfindungen.“ / „Ich erlebe lauter Erfindungen.“ „Schon“, sagt er, „aber was ist wirklich geschehen in dieser Zeit und an den Orten, wo Sie gewesen sind?“ / Ich schließe die Augen.“ (313f.)

DAS GEGEN-ICH: ROLLEN UND NAMEN

Das Ich ist das Spiegelbild selbst, verteilt und zusammen, gleich und dennoch anders, zwischen Außen und Innen: „Es ist wie ein Sturz durch den Spiegel, mehr weiß einer nicht, wenn er wieder erwacht, ein Sturz wie durch alle Spiegel, und nachher, kurz darauf, setzt die Welt sich wieder zusammen, als wäre nichts geschehen. Es ist auch nichts geschehen.“ (18) In der Position zwischen Innen und Außen vermag das Ich, ein Teil des Geschehens zu sein und sogleich über ihm zu stehen. Auch wenn in Klammern, das Ich ist immer zugegen: „Gegen fünf Uhr morgens (ich schlafe) ist es soweit, daß im Kamin plötzlich ein Whisky-Glas zerknallt.“ (231)

Das Ich kommt außerdem als ein Teil der Figurenrollen vor, die es zusammen mit dem ‚fremden Herrn‘ bildet. Die Grenzen zwischen dem, was der ‚fremde Herr‘ und was das Ich erlebt, sind fließend: „Ob ich es war oder der fremde Herr, der jetzt – sie blickte so benommen von Du zu Du – mit der Hand über ihre Stirne strich, scherzhaft sozusagen, willkürlich, durchaus spöttisch, um auf eine zärtliche Weise den Ausfall von Schicksal zu unterstreichen, weiß ich nicht; jedenfalls geschah es.“ (66) Das Ich „probier[t] Geschichten an wie Kleider“ (22), um sich von ihnen wieder zu trennen. Das über-Ich²⁹ wird geboren: „Ich drehte mich auf dem Absatz – ich möchte nicht das Ich sein, das meine Geschichten erlebt, Geschichten, die ich mir vorstellen kann – ich drehte mich auf dem Absatz, um mich zu trennen, so flink wie möglich, von dem fremden Herrn.“ (66)

Die Möglichkeit als Ordnungsprinzip stellt die Wichtigkeit der Namen und Tatsachen in Frage. Die Person kann vom Namen getrennt werden: „Der Herr meines Namens ist verreist.“ (20) Namen sind nur Bestandteile der Rollen, die nichts über

29 Das über-Ich ist als ein Bestandteil des Ich wahrzunehmen.

das menschliche Selbst aussagen. Wie „Unkraut“ (127) überfluten sie unnötig die Konversation. Die Namen sind austauschbar.

Der Roman schafft mit der Forderung „Hütet euch vor Namen!“ (127) ein Bild des Lebens, welches kein Name oder Bezeichnung beschreiben kann: „In der Nacht, auch wenn sie kaum schliefen, hatten sie einander soviel wie nichts gesagt, um nicht die Welt heranzulassen durch Worte und Namen; sie hatten nicht geschwiegen, o nein, aber sie hatten geflüstert, als gäbe es nur sie, kein Vorher, kein Nachher, nicht einen einzigen Namen, nur sie, namenlos.“ (79) Das Leben ohne Grenzen und Zusammenhänge wird zum Objekt der Sehnsucht: „Alles durchaus geschmacksvoll; aber vorhanden. Warum schwebt ein Gesicht, das man trifft, nie im Leeren?“ (264)

„LEBEN, DAS KEINE ROLLE IST“ (71)

Das ganze Romangeschehen umschließt und verbindet die Ausgangssituation: „Ein Mann hat eine Erfahrung gemacht, jetzt sucht er die Geschichte dazu – man kann nicht leben mit einer Erfahrung, die ohne Geschichte bleibt, scheint es, und manchmal stellte ich mir vor, ein anderer habe genau die Geschichte meiner Erfahrung...“ (11) Sich vorzustellen bedeutet zuhörend dabei zu sein.³⁰ Das Ich mit

30 „Warum will Philemon jetzt wissen, wie der andere heißt? Vielleicht besteht er nur darauf, weil ihm sonst nichts anderes einfällt. Ob er Nils heißt oder Olaf, was kümmert's mich! Aber Philemon will es wissen. Es wäre ihm lieber, wenn ich nicht zugegen wäre. Ich weiß ja schon, daß er es überleben wird. Ob sie den andern wirklich liebt und wie sie sich die Zukunft vorstelle, lauter Fragen, die ich auch schon gestellt habe, ich kann's nicht hindern, daß Philemon sie trotzdem stellt; aber ohne meine Anteilnahme. Wozu muß ich immer wieder dabei sein?“ (183f.)

Das dabei seiende Ich erinnert in seiner Funktion auf die von Max Frisch erfundene dramatische Person des Registrators – des Assistenten, der das Tun der Figuren „von außen registriert“ (Frisch, M. Dramaturgisches. Ein Briefwechsel mit Walter Höllerer, S. 27).

durchgemachter Erfahrung ist zum ständigen Vergegenwärtigen durch Vorstellungen verurteilt.

Später wird die einleitende These erweitert, vom Ich ausgeführt und erläutert. Der Mensch gründet sein Leben auf ‚Geschichten:‘³¹ aus Erfahrungen gebildeten Erfindungen.³² Jedoch bleibt die Vorstellung, eine Geschichte zu besitzen, eine Illusion: „[V]ielleicht sind's zwei oder drei Erfahrungen, was einer hat', sage ich, ‚zwei oder drei Erfahrungen, wenn's hochkommt, das ist's, was einer hat, wenn er von sich erzählt: Erlebnismuster – aber keine Geschichte', sage ich, ‚keine Geschichte.'“ (49)

Das eigentliche Leben beschreibt Frisch anders. Das Namenlose, das Jetzt, das sich gegen die Wiederholung wehrt³³ und seinen Höhepunkt in der Romanschlusszene findet: „[A]ber Gegenwart, und wir sitzen an einem Tisch im Schatten und essen Brot, bis der Fisch geröstet ist, ich greife mit der Hand um die Flasche, prüfend, ob der Wein (Verdicchio) auch kalt sei, Durst, dann Hunger, Leben gefällt mir –“ (320) Die Wahrheit ohne beigemischte Geschichten gleicht dem unbestimmbaren Leben: „Plötzlich ein Mensch, der nicht einmal einen Namen hinterlassen wollte, geschweige denn eine Geschichte.“ (314) Gegensätzlich verhält sich das Haften an dem wahrhaft Geschehenen: „Camilla Huber ist unbezahlbar: sie glaubt an wahre Geschichten, sie ist wild auf wahre Geschichten, es fesselt sie alles, wovon sie glaubt, daß es geschehen sei, und sei's noch so belanglos [...] – aber geschehen muß es sein...“ (114)

31 „Jeder Mensch erfindet sich früher oder später eine Geschichte, die er für sein Leben hält.“ (49)

32 „Jede Geschichte ist eine Erfindung.“ (48)

33 „Sie hatten einander versprochen, keine Briefe zu schreiben, nie, sie wollten keine Zukunft, das war ihr Schwur: / Keine Wiederholung – / Keine Geschichte – / Sie wollten, was nur einmal möglich ist: das Jetzt ...“ (73)

Das Wahrheitsbild von Gantenbein unterscheidet sich von der Wahrheit, wie sie Camilla wahrnehmen will. Es wird deutlich in ihrem gemeinsamen Gespräch, worin der ideelle Standpunkt des ganzen Romans zum Vorschein kommt: „ – aber Sie sind sicher“, fragt sie mit der Indiskretion der Anteilnahme, „Sie sind sicher, daß Ihre Frau ein Verhältnis mit einem andern hat?“ „Keineswegs.“ Camilla ist enttäuscht, als sei es deswegen keine wahre Geschichte, und scheint sich zu fragen, wozu ich es denn erzähle. „Ich kann es mir nur vorstellen.“ Das ist das Wahre an der Geschichte.“ (117)

Der Roman ereignet sich im Zeitlos. Es wird darauf verzichtet, die Figuren schreibend-ordnend durch das Geschehen zu führen. Tatsachen, Rückblicke und Phantasien verlassen das Gebiet, wo sie voneinander problemlos zu unterscheiden wären.³⁴ Es verwischt sich der Unterschied zwischen dem, was geschah, was nicht geschah und was geschehen könnte³⁵:

„Eine Woche später, unversehens, bekommt Baucis einen eignen
Wagen, was sie sich schon immer gewünscht hat, ja, einen kleinen

34 „Verspätung wegen Nebel in Hamburg, Gantenbein hört die Meldung, lang bevor die Lautsprecher knacken und krösen und dann schallen, und danach, wenn die Meldung dreisprachig in ihrem eignen Hall und Widerhall untergegangen ist, weiß Gantenbein plötzlich nicht: War's heute, diese Meldung wegen Nebel, oder war's das letzte Mal? Und er muß sich am information-desk erkundigen, ob die Lautsprecher, die ohrenbetäubenden, die er eben gehört hat, wirklich oder nur die Lautsprecher seiner Erinnerung gewesen sind – was für das Warten eigentlich keinen Unterschied macht ...“ (310)

35 Vgl. „Varianten eines Vorgangs zeigen mehr als der Vorgang in seiner definitiven Version, Auffächerung der Möglichkeiten, wie ein und dieselbe Figur sich verhalten kann. Oft kaum zu unterscheiden, welche Version glaubhafter ist; keine ist die einzigrichtige.“ (Frisch, M. Dramaturgisches. Ein Briefwechsel mit Walter Höllerer, s. 16)

Austin-Sport. Wie soll sie es fassen, sie, die keine Ahnung haben kann von der Szene beim schwarzen Kaffee, die nicht stattgefunden hat? Ich sehe sie in dem schicken Austin-Sport, als man ihr die Schaltung erklärt, glücklich über das Geschenk ohne Anlaß, etwas verwirrt allerdings und ohne Ahnung, wie das alles funktioniert – So weit, so gut.“ (109)

Von Bedeutung ist jedes Geschehen, das die Gestalten beschäftigt und in ihren Handlungen beeinflusst. Auch wenn „[es lächerlich ist,] eine Tat nicht vergessen zu können, die man nicht getan hat“ (60), sind es gerade die Vorstellungen ‚möglicher‘ Taten, die das Ich nicht langweilen: „Nur als unvergeßbare Zukunft, selbst wenn ich sie in die Vergangenheit verlege als Erfindung, als Hirngespinnst, langweilt mein Leben mich nicht – als Hirngespinnst: wenn ich den Mann am Kesch über die Wächte gestoßen hätte...“ (59)

DIE MÖGLICHKEIT ALS LEBEN UND ORDNUNGSPRINZIP

Die ‚Möglichkeit‘ bildet den Hauptbestandteil der Erzähltechnik von Max Frisch. *Mein Name sei Gantenbein* nutzt reichlich Möglichkeiten des Rollenwechsels aus. Die fiktionale Welt ist nicht mehr auf traditionellen prosaischen Strukturen gegründet, sondern übersteigt diese an mehreren Stellen. Der Leser muss sich der neuen Erzählsituation anpassen, sich auf die Aussagen des Ich vorbehaltlos verlassen, um dem Ich folgen zu können. Auf der Grundlage „Ich kann mir beides vorstellen“ (532) zerfällt das Geschehen in mögliche Abläufe desselben. Zwischen den geäußerten

Möglichkeiten wird keine als einzigartig bezeichnet. Sie bilden nur Ansatzpunkte für weitere sich verzweigende Vergangenheiten, Gegenwarten und Zukünfte.

Mein Name sei Gantenbein ist ein Roman der Beziehungen zwischen den Vorstellungen und der Wirklichkeit.³⁶ Klare Unterscheidungen in jeder Hinsicht werden gemieden. Versuche die eine Wirklichkeit zwischen den Möglichkeiten zu finden, misslingen. In der Wahl einer Rolle verbirgt sich die Gefahr, dass jede Beschränkung, „jede Rolle ihre Schuld [hat] ...“³⁷ Denn es ist das Ich, an dem „sich das menschliche Leben [vollzieht] oder verfehlt [-] am einzelnen Ich, nirgends sonst.“ (68) Die Handlung des Romans führt von Rollengeschichten zu der abschließenden Schilderung des Lebens.³⁸ *Mein Name sei Gantenbein* macht einen Schritt aus den „Gräbern“ ins Leben. (320) Auch die Erkenntnis, dass der Mensch blind sei, weil sich die Welt durch seine Sinne und Ansichten nicht umfassen lässt,³⁹ hindert ihn nicht

36 „Wie immer, wenn etwas geschehen ist, staune ich, daß ich es nicht bloß gedacht habe, betroffen, als habe die Wirklichkeit mich erraten oder auch mißverstanden; umringt von Augenzeugen, plötzlich stehe ich auf dem Dorfplatz, und indem ich mich bücke, um mich mit dem Mann von der Garage zu besprechen, der unter den Wagen gekrochen ist, habe ich schon zugegeben, daß ich es bin, niemand anders als ich, der beinahe ein Dutzend bernischer Schulkinder getötet hätte.“ (22)

37 Im Falle von Gantenbein bezogen z. B. auf die aus der Rolle führende Notwendigkeit einer unvollständigen Aussage vor Gericht (271ff.).

38 „So musste der Variantenroman mit dem zwangsläufigen Ende der Variierbarkeit, mit dem Erreichen der Grenze zwischen Variante und Wiederholung enden, und zwar im Raum des ‚wahren‘ Lebens, im Gefälle zwischen Leben und Tod, dass keine Variante zulässt.“ (Bubner, N. Das Ich der Geschichten und der Raum der Möglichkeiten im Werk von Max Frisch, s. 320)

39 „Ich bin blind. Ich weiß es nicht immer, aber manchmal. Dann wieder zweifle ich, ob die Geschichten, die ich mir vorstellen kann, nicht doch mein Leben sind. Ich glaub's nicht. Ich kann nicht glauben, daß das, was ich sehe, schon der Lauf der Welt ist.“ (314)

darán, „Hiersein ist herrlich“⁴⁰ auszusprechen. Wenn „eine Stunde war jeder, vielleicht nicht / ganz eine Stunde, ein mit den Maßen der Zeit kaum / Meßliches zwischen zwei Weilen –, da sie ein Dasein / hatte. Alles. Die Adern voll Dasein.“⁴¹

Literatur

BLOCH, E. *Das Prinzip Hoffnung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1973.

FRISCH, M. *Dramaturgisches: Ein Briefwechsel mit Walter Höllerer*. Berlin: Literarisches Colloquium, 1969.

FRISCH, M. Ich schreibe für Leser. *Max Frisch: Gesammelte Werke in zeitlicher Folge*. Bd. V/2. H. Mayer. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1976. s. 323-334.

FRISCH, M. *Mein Name sei Gantenbein*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1998.

FRISCH, M. Tagebuch 1946-1949. *Max Frisch: Gesammelte Werke in zeitlicher Folge*. Bd. II/2. H. Mayer. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1976. s. 347-750.

KIERKEGAARD, S. *Entweder-Oder*. Erster Teil. Leipzig: Richter, 1885.

PRIESS, U. *Sturz durch alle Spiegel*. Zürich: Ammann Verlag, 2009.

RILKE, R. M. Siebente Elegie. *Rainer Maria Rilke: Gesammelte Gedichte*. München: Goldmann, 2006, s. 653-657.

SHAKESPEARE, W. Wie es euch gefällt. *Shakespeares Werke*. Bd. 10. Berlin: Wegweiser-Verlag, s. a. s. 154-297.

BUBNER, N. *Das Ich der Geschichten und der Raum der Möglichkeiten im Werk von Max Frisch*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač, 2005.

40 Rilke, R. M. Siebente Elegie, s. 645.

41 Ibid., s. 655.

CONSTANTINESCU, R. *Selbstvermöglichungsstrategien des Erzählers im modernen Roman: von ästhetischer Selbstaufsplitterung bis zu ethischer Selbstsetzung über mehrfache Rollendistanzen im Erzählen: Robert Musil, Max Frisch, Martin Walser, Alfred Andersch.* Frankfurt am Main/Wien, 1998.

CUNLIFFE, G. W. Die Kunst, ohne Geschichte abzuschwimmen: Existenzialistisches Strukturprinzip in „Stiller“, „Homo Faber“ und „Mein Name sei Gantenbein“. *Max Frisch: Aspekte des Prosawerks.* G. P. Knapp. Bern, 1978. s. 103-122.

Identität: Akten des 7. Symposiums der Österreichischen Gesellschaft für Semiotik: Sigharting 1990. J. Bernard. Wien, 1998.

PETERSEN, J. H. *Der deutsche Roman der Moderne. Grundlegung, Typologie, Entwicklung.* Stuttgart: Metzler, 1991.

PETERSEN, J. H. Wirklichkeit, Möglichkeit und Fiktion in Max Frischs Roman „Mein Name sei Gantenbein“. *Max Frisch: Aspekte des Prosawerks.* G. P. Knapp. Bern: Verlag Peter Lang, 1978. s. 131-156.

REINTHALER, P. *Identität als literarisches Spiel?: Max Frischs Romane „Stiller“ und „Mein Name sei Gantenbein“ zwischen Moderne und Postmoderne.* Salzburg, 2005.

STROMŠÍK, J. Das Verhältnis von Weltanschauung und Erzählmethode bei Max Frisch. *Über Max Frisch II.* W. Schmitz. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1976. s. 125-157.

Kontexty
Interdisciplinárny zborník

Zodpovedný redaktor: Mgr. Martin Kažimír

Rok vydania: 2016

Počet strán: 402

Vydavateľ: Diecezjalny ośrodek Kultury Prawosławnej

ELPIS v Gorlicach

Dostupné na: <http://www.okp-elpis.pl>

ISBN 978-83-63055-26-4