

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Fakulta humanitních studií



Bakalářská práce

**NĚKTERÉ ASPEKTY ODBORNÝCH POJMŮ VE SPOLEČENSKÝCH
VĚDÁCH**

Průzkum obeznámenosti s frekventovanými odbornými pojmy mezi studenty
FHS UK

Vedoucí práce: Mgr. Lily Císařovská

Vypracovala: Petra Dundáčková

Praha 2012

Prohlašuji, že jsem práci vypracovala samostatně. Všechny použité prameny a literatura byly řádně citovány. Práce nebyla využita k získání jiného ani stejného titulu.

V Praze dne 29.6. 2012

.....
podpis

Poděkování

Velice ráda bych poděkovala paní Mgr. Lily Císařovské, bez jejíž pomoci, neobyčejné vstřícnosti a laskavého přístupu by tato práce vůbec nevznikla.

Dále bych chtěla poděkovat paní Marii Novotné za umožnění výzkumu a všem studentům, již se na něm podíleli.

A nakonec také celé své rodině a přátelům za úžasnou podporu, neuvěřitelnou důvěru a vytvoření skvělého studijního prostředí.

OBSAH

ÚVOD	5
1. TEORETICKÉ ZAKOTVENÍ	7
1.1. Hlavní rysy českého vědeckého jazyka	7
1.2. Některé aspekty jazykového uchopení skutečnosti humanitními vědami v souvislosti se zkoumanými jevy	8
1.3. Možný vliv překladové literatury na český vědecký styl	12
1.4. Internacionalismy v odborné češtině	13
1.5. Přejímání dalších struktur v kontextu zadaného problému	15
2. METODA ZKOUMÁNÍ	17
2.1. Východiska výzkumu	17
2.2. Výběr vzorku	18
2.3. Popis dotazníku	19
2.4. Podrobnější popis dotazníku	20
2.5. Analýza jednotlivých částí	21
2.5.1. Část A	21
2.5.2. Část B	29
2.5.3. Část C	42
2.5.4. Část D	49
2.5.5. Část E	53
2.6. Reflexe výzkumu	60
3. ZÁVĚR	61
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	63
PŘÍLOHY	66
Dotazník	

ÚVOD

V této práci je mým tématem současná čeština ve společenských vědách a změny, které se v ní projevují v odezvě na otevření světa. Nová společenská situace se přirozeně týká jazyka celkově. Ve své práci se však zaměřím především na češtinu odborných textů, která byla vždy internacionální, ale – jak se zdá – množství prvků, které bychom mohli nazvat „globální“, v ní v současné době stále narůstá. Nelze zatím s určitostí posoudit, zda se z češtiny současného vědeckého diskursu v její nynější podobě stane jakási universální *lingua franca* vědy či zda se jedná jen o projevy jazyka, který podléhá bouřlivému vývoji v odezvě na změnu společenského prostředí. Zdá se však, že současná česká „vědečtina“ není obecně přístupná všem mluvčím s odpovídajícím stupněm vzdělání. Cílem mé práce bude na malém vzorku posoudit, zda a do jaké míry je jazyk odborných textů, o němž se předpokládá, že je srozumitelný vzdělané veřejnosti, této vrstvě uživatelů skutečně přístupný.

Prostor pro svou analýzu jsem omezila na učební materiály povinné zejména k úvodním zkouškám prvního ročníku bakalářského oboru Fakulty humanitních studií. S otevřením světa totiž dochází ke vzájemnému ovlivňování jazyků ve snaze nalézt společný dorozumivací prostředek. (Svobodová, 2007: 8) To má své výhody i nevýhody. Vědečtí pracovníci si mezi sebou rozumějí, ovšem pro začínající studenty je velmi obtížné jejich řeči porozumět.

Při studiu jsem se setkávala s texty, z nichž některé byly srozumitelné a jiné ne, ačkoli míra odbornosti byla stejná a texty se nelišily ani tématem. Stávalo se, že ani po důkladném hledání ve slovnících a příručkách se mi nepodařilo najít uspokojivý význam, jenž by do kontextu zapadal. To je ovšem jev do jisté míry logický, jelikož dochází k bouřlivým změnám a slovníky a jazykové příručky na to pravděpodobně nestačí reagovat.

Zprvu jsem si myslela, že důvod, proč obsahu nerozumím je, že ještě nemám dostatečnou základnu vědění v daném oboru. Ovšem ani to neposkytlo uspokojivou odpověď, proč se některé texty četly dobře a jiné ne, přestože byly na stejné úrovni odbornosti. To mne dovedlo k otázce, zda to není způsobeno jazykem, jakým jsou texty napsány. Pokud ano, které jazykové prvky konkrétně ovlivňují či ztěžují srozumitelnost. Rozhodla jsem se tedy zaměřit se na obtížné prvky a pasáže, se kterými jsem měla problémy, a zjistit, zda tyto problémy jsou jen moje nebo zda je měli i ostatní. Sledovala jsem především míru internacionalismů, složitou stavbu věty, i úseky, jejichž formálnost mi připadala významově

vágní či nejednoznačná. Skutečnost, že některé odborné texty se mi četly dobře a poučily mne, mě vede k tomu, že obtížnost či nesrozumitelnost textu je často podmíněna spíše formou než obsahem.

Domnívám se, že vzhledem ke svému poslání i odborný text vyžaduje jazykovou kulturu, že tedy své sdělení má předávat jednoznačně, srozumitelně, ale nikoli za cenu násilné simplifikace, tedy právě péčí o jazykovou kulturu. Odhlédneme-li od samozřejmého požadavku na dobře uspořádaný text, jsou to zejména adekvátní jazykové prostředky. Uvědomuji si, že pojem péče o jazyk je těžko definovatelný, takřka nevymezenitelný a že se jeho obsah neustále mění v průběhu času. Nicméně pro potřeby této práce za dostatečné nároky péče o jazykovou kulturu budu považovat správnou syntax, dobře postavenou větu a provázanost jednotlivých vět, přiléhavá pojmenování – čili volba co nejadekvátnějšího a čtenářsky nejprístupnějšího způsobu, který zajišťuje jednoznačnost sdělení a na čtenáře neklade z jazykového hlediska zbytečné nároky. V tomto smyslu tedy nekladu estetické nároky, jaké má umělecký text, nýbrž sleduji nároky čistě funkčně sdělovací.

Budu zkoumat, zda na vybraných jazykových prostředcích budu sledovat, zda jsou texty dostatečně sdělné pro studenty. V první kapitole se pokusím práci teoreticky zakotvit a uvedu do kontextu lingvistického zkoumání. Pokusím se postihnout základní rysy současné češtiny humanitních věd i některé aspekty odborné překladové literatury a internacionalismů relevantní pro moje téma.

Ve druhé kapitole popíšu způsob zkoumání, proč jsem zvolila právě dotazníkové šetření, následně vysvětlím důvody, které mne vedly k sestavení jednotlivých částí dotazníku, a načrtnu jeho strukturu. Následuje rozbor vlastního výzkumu, kde popíši výběr vzorku a podrobně rozeberu jednotlivé části dotazníku. Následně se pokusím zhodnotit zjištěné závěry a proberu případné etické otázky. Celý výzkum je chápán jako pilotní, zkušební.

Ve třetí části se pokusím vyvodit z výsledků výzkumu nějaké závěry a zda zjištěné závěry odpovídají mým předpokladům.

Přílohy obsahují dotazník, průběžné i konečné výsledky jednotlivých částí dotazníku i s podrobnou legendou.

1. TEORETICKÉ ZAKOTVENÍ

1.1. Charakteristika českého vědeckého jazyka

S rozvojem vědeckého poznání se analogicky rozvíjí i vědecké vyjadřování. Vedle velkého množství publikovaných odborných článků se rozvíjí a vyvíjí i nástroj vědecké komunikace všeho druhu (odborné diskuse, konference, kongresy, týmové výzkumy atp.) a to na úrovni mezioborové, mezinárodní a hlavně otevřené. Jak píše Weinrich:

„Věda je totiž (...) ve své podstatě záležitostí komunikativní. Vždyť nějaký poznatek nenabývá svou pravdivostní hodnotu tím, že zazáří v nějaké hlavě, nýbrž vědecké platnosti může dosáhnout teprve tím, že se jistým řízeným postupem rozšíří ve vědecké veřejnosti a tímto způsobem je vystaven kritice. (...) Ukazuje se zřetelně, že vědecké získávání poznatků je veskrze a od počátku do konce komunikačním procesem, na němž má jazykové uchopení podstatný podíl“ (Weinrich in Daneš, 1995: 158, 163).

Společným jazykem soudobé vědy se stává angličtina. Vědci čtou publikace psané hlavně v angličtině a zdá se, že ve své odbornosti komunikují především s kolegy specialisty, a tudíž nejsou tolik nuceni vytvářet české ekvivalenty pro jazyk své odbornosti. Angličtina je pro ně běžnější a je tedy logické, že tento nástroj používají při spontánní komunikaci, přednáškách i ve skriptech pro studenty.

„Na vědeckou češtinu (zejména v oblasti terminologie a lexika vůbec, ale i ve stylu a kompoziční výbavě, textových vzorcích) nabyly silného vlivu cizí jazyky, především angličtina, přičemž tu dnes nepůsobí jenom překlady, nýbrž – a možná že hlavně – ta okolnost, že vědci dnes čtou a studují především anglicky psanou literaturu a anglické prvky pak více méně automaticky přecházejí do jejich česky psaných textů (a nejde snad jen o nové termíny, nýbrž i o případy, kdy příslušný český výraz je už dlouho běžný, ale autor jako by na to zapomněl)“ (Daneš, 1997: 69).

Avšak žádný text nemá pouze jedinou funkci, a to ani odborný. Každý text má funkcí několik – podle Jakobsona jich je šest – a podle charakteru textu některá převládá. (Jakobson, 1995) Jakobson se zaměřil na funkci poetickou, ale v odborném jazyce jde především o funkci referenčně-sdělovací: jeho úkolem je, co nejpřesněji sdělit obsah, předat myšlenku, přenést informaci, interpretaci či vědecký názor od mluvčího tak, aby jí recipient co nejlépe a co nejpřesněji porozuměl. Odborný text, a především ten, který je určen vzdělané veřejnosti a studentům, tedy nikoli úzce specializovaným odborníkům, a především text, jenž je psán jako studijní materiál, by měl být ve všech rovinách jasný a srozumitelně formulovaný, tak aby nedocházelo k možnostem dvojznačné interpretace textu. Čili je třeba, aby velmi zřetelně rozlišoval mezi podobnými či blízkými kategoriemi a dostatečně specifikoval autorova hlediska, novou terminologii a popisované jevy.

Protože je vědecké poznání svou povahou nadnárodní, je přirozené, že se vědci snaží své poznatky prezentovat nějakým „mezinárodním“ jazykem (Daneš, 1997: 80). To by však nemělo znamenat, že ze hry vyřadíme svou vlastní mateřštinu.

„Je však nemyslitelné, abychom vědomě a záměrně omezili (ne-li postupně likvidovali) další rozvoj odborné češtiny. Pochybují, že by nějaké rozumné společenství chtělo provést takovouto amputaci na svém jazyce, zřící se jeho užívání v jedné z jeho společensky důležitých funkcí“ (Daneš, 1997: 81).

1.2. Některé aspekty jazykového uchopení skutečnosti humanitními vědami v souvislosti se zkoumanými jevy

Ve srovnání s přírodními mají humanitní vědy nevýhodu v tom, že se týkají věcí velmi abstraktních nebo takových, jež rychle podléhají změně, u nichž je přesná definice téměř nemožná. Na medicíně je celý první ročník věnován studiu pojmosloví v mateřštině, a také hlavně v latině, která je *lingua franca* vědy o těle. Student se naučí, že stehenní kost se jmenuje femur, že přídatné jméno zní femurový, a navíc se k jeho pojmu vztahuje jednoznačná skutečnost, neboli pojem se stává zřetelně vymezeným korelátem k reálnému jevu. I když věda objeví něco nového ohledně stehenní kosti, definicí femuru, jeho terminologií to nijak zvlášť neotřese. Stejně či podobně je tomu u chemiků, biologů atd. Kyselina sírová bude vždy H_2SO_4 , platan javorolistý *Platanus hispanica* Mill atd. V humanitních vědách oproti tomu pojmy označují skutečnosti často nehmotné: jsou to

kategorie, které lze pojmut jen v čistě teoretickém kontextu, např. vztahy mezi lidmi, generacemi v určitém aspektu, mezi tím, co bylo, co je (a možná i bude). Někdy dochází dokonce k hodnoticímu sporu mezi takovými často abstraktními kategoriemi, a tam, kde už je vzdálenost od konkrétního korelátu příliš veliká, může dojít k vyprázdnění pojmu. Z pojmu se stává pouhé simulakrum (Baudrillard, 1981).

Od některých vysoce abstraktních pojmů se někdy odvozují ještě další pojmy, a ještě teoretičtější a ještě abstraktnější, a pak může být velmi obtížné uchopit rozdíl mezi takto nově vymezenými kategoriemi. Protože prakticky není jednoduché pochopení teoretických vývodů ověřit realitou, může se teoretizování změnit v pouhou hru slov. Ukážeme si to na příkladu z doporučené stěžejní knihy ke zkoušce Společenské vědy v interdisciplinární perspektivě:

„Jazyk navíc poskytuje prostředky k objektivizaci nových zkušeností, umožňuje jejich začlenění do již existujícího souboru vědění a je nejdůležitějším prostředkem, skrze něž jsou sedimentace již objektivované a sedimentace procesem objektivizace právě procházející předávány v tradici daného společenství“ (Berger, Luckmann, 1990: 70).

V takto složitě konstruovaném souvětí se rozlišení mezi pojmy objektivace – objektivizace a objektivovaný – objektivizovaný snadno vytratí. Z druhé části věty: „...skrze něž jsou sedimentace již objektivované a sedimentace procesem objektivizace právě procházející“ by se dalo vyvodit, že objektivizace označuje jen průběh objektivace. Rozdíl bude však patrně širší, než se zdá. Porozumění ztěžuje též spojení „proces objektivizace“, protože zakončení –izace zpravidla již jistý proces, průběh vyjadřuje. Toto spojení se mi zdá mírně obskurní. Odvozeniny těch abstraktních pojmů pak ztrácejí spojení s něčím konkrétním, s jasným korelátem: označující (*signifiant*) se vzdaluje od označovaného (*signifié*) (Saussure, 1989) a čtenáři nezbývá, než význam z kontextu vyvodit nebo nějakým jiným způsobem odhadnout. Péče o jazyk a jasná stylizace jsou tedy nanejvýš žádoucí.

„Nedbá-li se toho, vznikají větné útvary, jejichž smysl posluchač nebo čtenář těžce zvládne, i když jde třeba o věci, které lze samy o sobě lehce pochopit. Smyslem až k nejasnosti přepěchované periody nejsou ovšem známkou dobrého výkladového slohu, neboť nemůžeme uznat za dobrý žádný výkladový sloh, který pracuje s větami, jimž porozumíme teprve po několikerém přečtení, a to nikoli pro potíže věcné, nýbrž jen pro nejasnou stylizaci“ (Mathesius, 1966: 57 – 58).

Humanitní vědy nezkuumají to, co nás obklopuje, nýbrž co člověk *je*. V jakém je vztahu k okolí, k jiným lidem, k minulosti, budoucnosti, vesmíru a bytí obecně. Takové skutečnosti není vůbec jednoduché popsat ani vysvětlit, natož tak, abychom je definicí vyčerpali úplně. V matematice pojmenováváme abstraktní ideje. To je jeden z důvodů, proč ji velká část populace není příliš nakloněna. Její ideje jsou ovšem stále – tím způsobem, jak jsou definovány, platí všude. Plus znamená vždy plus a ne jednou plus a podruhé minus. Platí-li základní axiomy, platí všechno. Proniknout do matematiky je obtížné z části i proto, že její jazyk (tedy její zápis či například vymezení matematických úkonů) je vysoce abstraktní, ale musí být naprosto jednoznačně a přesně vymezený, aby matematika vůbec mohla fungovat. Není jednoduché se pohybovat ve vysoce abstraktních pojmech, jež nemají vazbu na skutečnost. I když společenské vědy nejsou matematika, s abstraktními pojmy pracují a nebezpečí jejich vázanosti je stále přítomné. Domnívám se, že i abstraktní pojmy ve společenských vědách by měly mít jednoznačný obsah.

Vztah pojmu a jeho korelátu je velmi složitá filosofická otázka. Uvědomuji si, že překračuje rámec mé práce, ale nemohu tento problém nechat úplně bez povšimnutí, nejen proto, že se mu v budoucnu chci věnovat, ale především proto, že je to jádro zkoumaného problému. Korelace mezi označujícím a označovaným je pro relevantnost odborného textu přímo zásadní. Theodor W. Adorno v každé věci rozlišuje něco *ne-identického*, co ji odlišuje od ostatních, čím je jedinečná, tj. *ne-identická* se skupinou; to se nedefinuje a ani nemůže, není na to pojem. Zároveň ale nic nemůžeme bez pojmů poznat; *ne-identita* je tak pojem hraniční: pojmenovává nedefinovatelné (Adorno, 1966, trad. 1978). Podobné můžeme číst i u Lytoarda:

„Znak je vždy vymezen tím, co je nepřítomné, těmi znaky, které tu nejsou a které přesto, svými stopami, určují, co znak zastupuje. Přítomné, ona věc sama, je „výsledkem“ nepřítomného.“ (Petříček, 1997: 167)

Podle těchto autorů není možné objekt beze zbytku pojmově uchopit. Ale přesto se člověk musí snažit uzpůsobovat pojmy tak, aby adekvátně vypovídaly o měnící se skutečnosti a přitom si zachovaly svou jednoznačnost. Pojmy se musí čistit, stejně tak skutečnost.

Plynulost čtení odborného textu je ovšem dána více faktory. Kromě míry internacionalismů je to přehledná forma a kompozice (členění do odstavců, metatextové orientační signály, mezititulky..) (Daneš, 1997), funkční větná perspektiva, pečlivá definice odborných pojmů, opatrné užívání již zatížených termínů, sémanticky jasné výrazivo atp.

„Prostý a jasný sloh výkladový (...) vyžaduje především, jak už víme, dvou věcí: přiléhavého označování našich představ a jasné a plynulé formulace našeho mínění ve větě“ (Mathesius, 1966: 56-7).

Jasná forma se rovná jasný obsah. Forma je totiž od obsahu neoddělitelná, i ona o obsahu něco vypovídá.

„Literary form is not separable from philosophical content, but is, itself, a part of content – an integral part, then, of the search for and the statement of truth“ (Nussbaumová, 1990: 3).

(Můj překlad: *„Literární formu nelze od filosofického obsahu oddělit, ježto je sama jeho součástí – a je tudíž nedílnou součástí hledání pravdy a jejího vyslovení.“*)

Tuto tezi můžeme nalézt například i u Theodora Adorna (Adorno, 2003). Proto je třeba na formu dbát. Právě ona zprostředkovává obsah.

Jednou z předností zejména odborného textu je, že není kontextově vázaný. Text by měl být sdělný všude, bez ohledu na to, kde ho čteme. Textu se zeptat nemůžeme, když nerozumíme. Je tedy třeba psát jasně, stručně a srozumitelně.

Ale zdá se, že tento požadavek se u novějších odborných textů vytrácí. Případá mi, že když čteme starší překlady, i ty obsahově složité se čtou velmi hezky. Jsou to např. texty Wittgensteina, Finka či Cailloise, z novějších např. Giddense nebo Murphyho. Jako by starší překlady byly jazykově vytríbenější a měly jasnější strukturu. To by mohlo souviset s rozmachem technokratické kultury a vědy jako takové. Jazyk je totiž zrcadlem světa, odráží, co se v něm děje upřímně a bez obalu.

„...celkový poměr lidí k jazyku, ale i jednotlivé jazykové jevy, projevy a způsoby často odrážejí podstatné a zatím neuvědomělé postoje a přístupy ke skutečnosti a mohou nám včas leccos napovědět o našich myšlenkových pochodech, jejichž povahu si neumíme či nechceme ujasnit, ale jejichž poznání prospívá našemu přiměřenému vyrovnání se světem“ (Jamek, 1998).

Nejenom že je nám jazyk zrcadlem, zároveň tvoří i hranice našeho světa (Wittgenstein, 1993, Věta 5.6.). Myšlení se totiž odehrává v pojmech jazyka, jímž se domlouváme (např. Sapir, 1971, Whorf, 1974). Co nemůžeme vyjádřit slovně, je velmi obtížné myšlenkově uchopit a pochopit. Je otázka, nakolik je tato teorie výlučná, nicméně je vysoce

pravděpodobné, že tomu tak (z velké části) je. Jazyk umožňuje transcendovat kontext, a proto je třeba, aby byl v mnoha směrech jednoznačný. Domnívám se tedy, že je důležité nakládat s jazykem odpovědně, pracovat s pojmy důsledně, nepodceňovat péči o jazyk a dotvářet stavební kameny i v komunikačním rozměru, tzn. v rovině, ve které beru v potaz i příjemce. Mnoho cizích pojmů na příjemce (recipienta) ohled nebere.

„Podstatnou kvalitou jazykové správnosti pro nás tudíž bude nejen úsilí o adekvátnost komunikátu, ale i ohled na cílového recipienta. Domnívám se, že patřičnost v jazyce, abychom užili výstižného Jamkova pojmu (Jamek, 1998), nemusí znamenat diktaturu preskripce, (...) nýbrž docela přirozenou vstřícnost vůči příjemci komunikátu, vyjádřenou dbalostí o přiměřenost zvolených jazykových prostředků – což je de facto péče o jazykovou kulturu“ (Císařovská, 2012: 3).

Toto téma je stále otevřené. Velmi ráda bych ho rozvinula v nějaké budoucí práci, zde mi však slouží jen jako orientace n

1.3. Možný vliv překladové literatury na český vědecký styl

V humanitních vědách je značné množství cizojazyčné literatury. Překlady jsou různé kvality. Některé se čtou velmi dobře, jiné hůře, ač mají stejnou míru odbornosti, dokonce i téma. Zdá se, že je to způsobeno nejen množstvím internacionalismů, ale i formou, jakou je to napsané. Složitá souvětí, kumulace substantiv, slovní koláže, nedůsledné dodržování funkční větné perspektivy... To vše znesnadňuje plynulost čtení. Nadto se zdá, jako by pojmy v humanitních vědách neměli jednoznačné zakotvení ve skutečnosti, čímž nechceme tvrdit, že je to chyba oboru, ale spíše jakýmsi znečištěním jazyka. Mechanickým, partikulárním postupem překladu, může dojít k rozmlžení výrazů, a tím k otřesu kredibility terminologie humanitních věd.

Vypadá to, že pod vlivem angličtiny a nedotažené překladové literatury se mění i česká tvorba. Jazykové jevy, jež stojí někde na půli cesty mezi angličtinou a češtinou (a v zásadě nepatří ani do jednoho z jazyků), se stávají normou. Tuto tezi použiji spíše jako teoretické východisko než zkoumání, podrobněji se tomu věnovat nebudu.

Tento jev souvisí také s tím, že dnešní uspěchaná doba patrně neumožňuje vhodné podmínky k tomu, aby kvalitní překlad vůbec vznikl. Rychle a ve spěchu překládat nelze. Dokážu si představit, že je na překladatele navíc (s největší pravděpodobností) vyvíjen velký tlak a že termíny jsou šibeniční. Přesto či právě proto, je třeba věnovat překladu péči, kterou si zaslouží. Uvědomit si kulturní pozadí a prostředí cílového jazyka a hlavně brát vždy ohled na potencionálního čtenáře, na Druhého, jehož zájmy pro nás mají být na prvním místě (Lévinas, 1997). Ježto doslovným a narychlo vytvořeným překladem není možné sdělení převést tak, aby mu příjemce rozuměl.

„Překládání je zároveň zvláštní způsob „práce s textem“, neboť do ohniska pozornosti se dostává sepětí obsahu a jazykových prostředků: text se stává text-ilií utkanou z obsahu a formy, ze dvou vláken, která se nedají oddělit, má-li text zůstat textem.“
(Císařovská, 2012: 9).

1.4. Internacionalismy v odborné češtině

Přejímky z jiných jazyků jsou součástí českého jazyka odnepaměti. Dostávaly se do češtiny různým způsobem; nejčastěji přímým stykem se sousedními národy, obchodní či diplomatickou komunikací, přes vědecké publikace, mezinárodní kongresy, recepce či např. různé kulturní události. Tvoří asi sedmdesát procent české slovní zásoby. (Svobodová?). Bez cizích slov bychom se těžko domluvili.

V této práci se zabývám internacionalismy či evropeismy (mezinárodními výrazy)¹ v humanitních vědách. Tvoří zvláštní skupinu přejímek, jež mají společný základ, nejčastěji v latině či řečtině, a rozšířeny jsou některým z prestižních celosvětových jazyků (angličtinou či francouzštinou apod.). Internacionalismy lze definovat jako lexémy přejímané z jazyků, jež

¹ Mezinárodní výrazy mají dvě podskupiny: evropeismy a internacionalismy. První s rozšířením po Evropě, druhé po celém světě. S globalizací světa se však jejich hranice stírá. (srov. Svobodová, 2007: 17-18) Proto budu ve své práci používat širší pojem *internacionalismy*.

vytvářejí společné jazykové podloží sdílené určitou kulturní oblastí (Svobodová, 2007: 7). Což je pro euro-americkou kulturní oblast především řečtina a latina.

Pokud jsou používány adekvátně, autorovu výpověď usnadní či obohatí. Je radost číst text, kde má každé slovo svůj úkol, jasný a zřetelný význam (Descartes, 1992), opodstatnění, jednoznačný důvod, proč tam je; jinak řečeno, kde tvoří organickou součást celku a není redundantní výplň prázdného prostoru. Jako příklad můžeme uvést texty Eisnera, *Mathesia* či z novodobých texty Jamkovy. V novějších textech se však setkáváme se situací spíše opačnou.

Zpočátku jsem se domnívala, že textům nerozumím kvůli vysoké koncentraci internacionalismů. Myslela jsem si, že je překladatel používá, aby pojmy uchoval v (téměř) původní formě, ale pak jsem si uvědomila, že obdobný jev lze nalézt i v textech původně psaných česky. To by mohlo být způsobeno tzv. globalizací jazyka – jevem složitým, dynamickým a, zdá se, i částečně sporným. Tyto změny je možné pozorovat ve všech jazycích, nejen v češtině. Avšak vliv cizích jazyků na češtinu se patrně v nynější době stupňuje:

„Ve srovnání s dřívějšími obdobími je dnes cizojazyčné ovlivňování českého jazyka daleko intenzivnější, hlubší a globální a svou roli zde sehrává vzrůstající znalost cizích jazyků (zejména angličtiny) a stále intenzivnější komunikace na mezinárodní úrovni“ (Svobodová, 2007: 129-130).

K přejímání navíc dochází ve vlnách. V první se zpravidla ustálí chápání slova nejčastěji latinského či řeckého původu. Druhá vlna, jež, jak se zdá, v současnosti přichází z angličtiny, může akcentovat jiný obsah, čímž pak může dojít k významové interferenci. Jako příklad si můžeme uvést pojem *koncept*. Etymologický slovník cizích slov nám praví:

*„**koncept**: ‘náčrtek, předběžný plán’, konceptní. Z lat. *conceptum*, ‘co je pojato, sepsáno’, což je příč. trp. (stř.r.) od *concipere*. (viz *koncepce*). Srov. *recept*, *akceptovat*“ (Rejzek, 2001: 291-2).*

Dříve tedy označoval *návrh, předběžný plán*. V dnešních humanitních vědách to však vypadá, jako by se nepoužíval v jiném významu než jako *pojem* (viz též kap. 2.5.1., příklad 6). Když se takový pojem použije tím druhým významem, vznikají četné nejasnosti. Může dojít i k situacím, kdy se odvozuje z již odvozeného. To můžeme vidět na příkladu *habitu*. *Habitat* znamenal původně prostor k životu. Později vznikla odvozenina *habituace* s významem navykání, či uvykání na jistou změnu vnějšího prostředí. Dále existuje

habilitace jako docentské řízení, dosažení či udělení hodnosti docenta. (Kraus, 1998: 278)

V povinných textech ke zkoušce SVIP se ovšem dočteme, že:

„*Veškerá lidská činnost podléhá habitualizaci*“ (Berger, Luckmann, 1999: 56).

Nevíme, zda se takový pojem váže k *habitu*, *habilitaci*, či *habituaci* (nemluvě o *hábitu*). Zkončení *-izace* značí jistý *proces*, jakési *stávání se (jakým)*, habituace však již určitý *proces* ve svém významu má (*uvyk-ání*), tento novotvar (*habitualizace*) pak, zdá se, nemá valné opodstatnění.

Z toho pro mé téma plyne, že s jednotlivými pojmy je třeba pracovat s citem. Soudím, že všechny odvozeniny by měly být sdělné, nosné i samy o sobě, tedy mít obsah i mimo kontext daného textu. Obávám se však, že obsah abstraktních pojmů si často odvozují na základě čteného textu (tedy s textem, v *con-textu*). Přemíra nejasných pojmů spíše příjemce, uživatele vede k tomu, aby si zvykl, že na rozdílech mezi podobnými slovy tak moc nezáleží. Jazyk se pak tímto rozměňováním může vyprazdňovat. Domnívám se, že vztah abstraktních pojmů ke skutečnosti by měl být dovoditelný, tedy do jisté míry představitelný a skutečností verifikovatelný. Jinak se z textu stane hra slov, která se může tvářit, jako že má nějaký specifický obsah, ale kdyby byla vyprázdněná, nikdo si toho nevšimne. Může se stát, že nerozumíme a ani o tom nevíme. Texty, kterými se ve své práci zabývám, jsou určeny studentům jako texty úvodové či prohlubující, ale stále jsou cílovou skupinou studenti, kteří se teprve v dané oblasti orientovat začínají. Tyto texty jsou však psané velmi složitě. Je otázkou, jak velká je skupina, která dokáže takovým textům porozumět bez toho, aniž by je musela číst několikrát za sebou, a to nikoli z důvodu obsahové složitosti, nýbrž formální.

1.5. Přejímání a ovlivňování dalších jazykových jevů v kontextu zadaného problému

Zdá se, že se čeština neinspiruje jen co do lexika, nýbrž z angličtiny přejímá i některé gramatické prvky. Je to například vyšší míra substantiv, slovní koláže, zaměňování pozice přívlastku shodného a neshodného, anglický slovosled, jenž vytlačuje české aktuální členění větné atp. Těchto jevů je celá řada, v dalších kapitolách se o některých z nich zmíním podrobněji.

Ve srovnání s češtinou je angličtina spíše substantivní, je jí blízké vyjadřovat se jmennými vazbami, zatímco, dalo by se říci, čeština upřednostňuje vyjadřování slovesné. Zdá se, že v současných textech obecně narůstá tendence hromadit substantiva. Tento jev je možné pozorovat zejména v jazyce veřejného prostoru jako je informatika, civilní zpráva, kde se snadno setkáme se slovním spojením typu „*provádět proces zastavení*“ či „*načítání zadání nastavení*“, či *institucionalizace implementace*. Zdá se, že stoupá frekvence slovesných substantiv (slov zakončených na -ání, -ení) i abstraktních substantiv zakončených na -ace: segregace, integrace, kontextualizace, kompletace atd. Zdá se, že pod tlakem angličtiny se ztrácí cit pro jakousi jemnost, rozlišování gramatického aspektu. Např. slovo *akce* je jednoznačné, má dokonavý vid, je ukončené. Ve slově *interakce* tato jednorázovost již není – značí vzájemné *ovlivňov-ání*. Tím, že používáme slovíčko *akce* ve dvou odlišných sémantických funkcích, se ztrácí nárok na jemné rozlišování. Jako by se většina pojmů ani nepřekládala, jen se přidala česká koncovka. To může být dáno tím, že chce překladatel uchovat co nejvyšší autenticitu stěžejních pojmů (vazbu na původní význam). Z hlediska jazykové kultury je však třeba ovládnout hlavně mateřský jazyk, a teprve pak jazyk vědecký.

„Vědečtí pracovníci se potřebují naučit své poznatky náležitě formulovat; a tuto dovednost je nutné si osvojit především v jazyce mateřském“ (Daneš, 1997: 81).

Jazyk se mění a měnit se bude, ale je třeba respektovat jeho určitá paradigmatata a ta změna by měla být taková, aby se jí stačily přizpůsobovat oba účastníci komunikačního procesu.

2. METODA ZKOUMÁNÍ

2.1. Východiska výzkumu

Potřebuji vytvořit nástroj, kterým zjistím do jaké míry je současná česká „vědečtina“ opravdu funkční, tedy sdělná a přístupná recipientům. Vyvozuji, že studenti humanitních oborů a tedy i studenti FHS jsou vhodná skupina, která odpovídá v komunikačním procesu nejčastějším příjemcům, již nejsou úzce specializovaní odborníci, a jakožto příjemci jsou ona vzdělanecká vrstva, jež je nejčastějším adresátem textu. Proto jsem se rozhodla sledovat, jak rozumějí sledovaným jevům, které chci sledovat, jako jsou internacionalismy, stavba věty, vazba mezi jednotlivými členy atd. ve studijních materiálech, tedy v odborných textech, jež jsou pro ně povinné. Z těchto textů jsem vybrala místa či prvky, které jsem si pamatovala, protože jsem jim při studiu nerozuměla, utřídila jsem je a zpracovala tak, abych mohla zjistit, jak zejména tyto jevy chápou moji kolegové.

Rozhodla jsem se zvolit formu dotazníku, protože je relativně jednoduchá a umožňuje mi získat větší počet odpovědí. Formu rozhovoru jsem zavrhla z toho důvodu, že se mi na předběžných sondách ukázala nerelevantní. Respondenti v přímém kontaktu nechápali, na co se vlastně ptám, měli dojem, že vybrané jazykové jevy jsou „jasné a normální“, ale když tytéž jevy viděli napsané a měli je interpretovat, najednou jim nerozuměli. Proto jsem se rozhodla pro formu dotazníku a přísně jsem dbala na to, aby sémantika zkoumaných jevů nebyla poškozena tím, že se neobjevují v kontextu. Vybírala jsem pro mne problematické jevy, které v daném textu nebyly blíže specifikovány. Pojem se objevil např. jen jednou, bez vysvětlení apod. i když se dotazník teoreticky řadí spíše do kvantitativního výzkumu, moje zkoumání je spíše kvalitativní. Při zpracování dotazníku hodnotím porozumění, a proto je tato metoda výrazně modifikována na lingvistickou analýzu jednotlivých prvků, odchylek a nesrovnalostí.

Hodnotit porozumění není snadná věc; nemáme jiná měřítka než subjektivní. Snažím se zjistit míru porozumění pojmům stojícím jednak samostatně, jednak ve dvojici či ve větě. Ptám se, zda studenti vnímají významové nuance podobně znějících slov. Jak již řečeno, veškeré texty, jež jsem použila, pocházejí z učebních materiálů a povinných textů, a to pro

první a třetí ročníky Fakulty humanitních studií. Není to nic uměle vytvořeného. Považuji za důležité zdůraznit, že vybrané jevy nejsou vymyšlené a že jimi není svévolně manipulováno. Předpokládám, že zjištěné skutečnosti ještě nebudou natolik průkazné, aby mohly vést k definitivním závěrům, ale v tuto chvíli považuji za důležité tuto otázku alespoň otevřít.

Celý výzkum je brán jako pilotní, zkušební. Očekávám, že mi ukáže, zda je takový typ zkoumání vůbec uskutečnitelný a jaké jsou jeho případné mezery. Budu hodnotit porozumění, subjektivnímu posuzování se nelze vyhnout. I když výsledky pravděpodobně nebudou „exaktní“, jistě poskytnou zajímavé údaje, jež, jak doufám, budou v rámci možností i spolehlivé.

2.2. Výběr vzorku

Dotazníkové šetření jsem provedla dvakrát se studenty kombinované formy bakalářského studia na Fakultě humanitních studií Univerzity Karlovy. První se odehrál na letní škole se studenty prvního ročníku, druhý na jaře s druhými ročníky během soustředění ke zkoušce Ověření jazykové kompetence. Skupiny jsem vybrala tímto způsobem, abych zjistila, zda se studenti během studia začnou v odborných textech orientovat lépe. Tato volba má jisté nevýhody, přesto se ale nějaké věci ukázaly jako relevantní.

První skupina čítala 174 studentů, druhá 76. V nynějším semestru je dle informací Studijního oddělení v prvním ročníku 113 studentů, ve druhém 43. Vyšší počet respondentů v první skupině je z toho důvodu, že určité procento respondentů studií zanechalo. Bohužel jsem v době konání prvního výzkumu nezaznamenala celkový počet kombinovaných studentů, můžeme se však domnívat, že jejich počet nepřesáhl dvě stě. Nesrovnalosti ohledně druhé skupiny by mohly být způsobeny tím, že se na soustředění ke zkoušce Ověření jazykové kompetence dostavili i někteří studenti, jež jsou v programu CŽV.

Kombinovaní studenti nejsou homogenní skupina, často přichází z různých oborů a bývají různého věku. Tvoří ovšem uzavřenou, ne příliš početnou skupinu, což je pro pilotní výzkum vyhovující. Mají společná soustředění k velkým zkouškám – je možné je otestovat najednou – což byla jedna z podmínek výzkumu. Vzhledem k faktu, že studují samostatně, předpokládá se, že často používaným pojmům rozumějí.

Pokud bychom výzkum prováděli se studenty denního studia či se stejnou skupinou za pár let, výsledky by byly preciznější. Nevýhodou by však bylo, že denní studenti po prvním

ročníku hromadné přednášky nemají, a tak by bylo třeba udělat výzkum mimo vyučovací hodiny. Výběr by bylo možné provést náhodným výběrem v počítači. Takový postup by z metodologického hlediska vedl k reprezentativnějším a tím i zobecnitelnějším výsledkům, ovšem z praktického hlediska by skýtal nemalá organizační úskalí: snadno by se mohlo stát, že se studenti nedostaví, nebo jich nebude dostatečný počet.

Dalšími možnostmi by bylo opakovat sběr na různých přednáškách či vyplnit dotazníky na dálku přes internet. To by však přineslo riziko konzultace se zdroji. Z technických, praktických důvodů jsem proto zvolila skupinu kombinovaných studentů prvního a třetího ročníku. Dalo by se namítnout, že nepoužití náhodného výběru znemožní výsledky zobecnit. To je jistě pravda, ale dotazník je konstruován jako pilotní, zkušební, nižší reliabilita tedy nevadí.

2.3. Popis dotazníku

Dotazník sestává z pěti částí, z nichž každá zkoumá klíčový problém z jiného úhlu. V části první zjišťuji, nakolik studenti rozumí často používaným pojmům stojících bez kontextu, v jiné s kontextem. Další část se zabývá drobnými rozdíly ve významu slov podobně vypadajících a synonymických. Ve čtvrté části žádám, aby respondenti odpověděli svými slovy, co znamenají velmi nejasná souvětí vytržená z kontextu (nutno však říci, že z pravidla ho v původním textu více nebývá). Poslední část by měla být zábavná: přísloví a ustálená slovní spojení jsou převedena do „vědečtiny“ a respondenti mají za úkol odhalit, jaká to jsou. Veškeré materiály mimo přísloví v páté části pochází z povinných textů pro první až třetí ročník bakalářského oboru Fakulty humanitních studií a to zejména z těchto knih:

- PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2004.
- BERGER P., LUCKMANN T. *Sociální konstrukce reality*. Přel. Jiří Svoboda. Brno: Centrum pro studium demokracie, 1999.

Celý výzkum je pojat jako zkušební, pilotní.

2.4. Podrobnější popis dotazníku

V této kapitole podrobně popíši strukturu dotazníku.

V části A se ptám na jednoduché pojmy, jež stojí samostatně bez kontextu. Respondenti mají za úkol zatrhnout (nejlépe) jen jednu ze čtyř možných odpovědí. Ty jsou záměrně voleny jako významově blízké, tudíž by se mělo ukázat, zda daný respondent pojmu rozumí i bez kontextu. Tyto pojmy se v odborných textech humanitních oborů vyskytuje poměrně často.

V prvním příkladu části B má respondent k významově blízkým slovům týkajících se komunikace najít vhodná charakterizující přídavná jména a určení místa, kde se s danou situací nejčastěji setkáváme. (Mají zvolit vhodné přívlastky shodné a příslovečná určení místa.) Druhý příklad této části si klade za cíl zjistit, zda studenti vnímají drobné rozdíly u slov, jež podobně znějí (jsou téměř homofonická), ale významově se zpravidla liší. Např. *reflexní/reflexivní, dialektový/dialektický*. Z těch, která se významově shodují a přesto existují jako dublety, je to např. *totalitní/totalitární, historismus/historicismus*. Respondent má ke každému slovu z dvojice připsat takové slovo, aby bylo jasné v jakém významu se používá a ještě lépe v čem se liší od druhého slova ve dvojici. Slova jsem vybral taková, jež jsou dle mého soudu problematická, užívají se často nepřesně a jejich význam se odhaduje až podle kontextu.

Část C sestává ze tří vět či souvětí. Ke každému z nich je jedna až dvě otázky zkoumající, zda respondent porozuměl obsahu výpovědi. Kontext zde tvoří jen jedna až dvě věty, ovšem je třeba říci, že v původním textu ho více nebylo. Domnívám se tedy, že autor přepokládá, že čtenář bude sto myšlenku pochopit i bez toho. Toto cvičení klade důraz na schopnost vytáhnout z textu význam, jenž ve výpovědi není explicitně vyjádřen.

Část D nechává volnou ruku tvůrčí činnosti. Obsahuje tři věty z učebních textů ke zkoušce Společenské vědy v interdisciplinární perspektivě, jež nejsou příliš šťastně formulovány. Přemíra internacionalismů znesnadňuje jasné porozumění. Respondent má za úkol svými slovy co nejjednodušším způsobem popsat, co daná věta znamená.

Poslední část E je hravá. Najdeme zde pět souvětí „vědečtině“ – jazyce formálně velmi složitým a komplikovaným – jenž však v sobě skrývá přísloví, úsloví či ustálená větná spojení a na respondentovi je odhalit, o jaká jde.

2.5. Analýza jednotlivých částí dotazníku

Dotazník je rozdělen do pěti částí. Postupně rozeberu jazykové jevy jednotlivých částí, zmíním odchylky a nesrovnalosti v odpovědích, procentově vypíši četnost odpovědí, porovnáám první a druhý dotazník a každou část uzavřu dílčím závěrem. Dotazník má několik nedostatků, zmíním je vždy na odpovídajícím místě v dotazníku.

2.5.1. Část A – *Internacionalismy*

V první části se ptám na frekventované odborné termíny. Předpokládá se jaksi automaticky, že je studenti znají. Celkově je jich deset. Konkrétně je to: interview, gender, scientismus, somatické markery, koncepční zmatek, koncept, reference, humanistický psycholog, empirické pojetí psychologie a kauzální. U každého z nich jsou na výběr čtyři možnosti, nejlépe však respondenti měli zatrhnout jen jednu z nich.

Nyní postupně rozeberu zadané pojmy. U každého pojmu je tabulka odpovědí. V prvním sloupečku je procentově zaznamenána četnost odpovědí prvního dotazníku, v druhém druhého. **Zeleně** je zvýrazněna odpověď, která se vyskytovala nejčastěji. Hvězdička značí „správnou“ odpověď podle nás.

1) Interview:

		I.	II.
Interview je:	diskuse	1	1
	rozhovor *	90	93
	dialog	7	5
	konversace	2	0

Zde vidíme výsledky k pojmu *interview*. Studentům patrně velké obtíže nečinil. Velká většina si *interview* spojila s *rozhovorem*. Devadesát procent v prvním dotazníku, v druhém si byli ještě o tři procenta jistější. Druhou nejčastější odpovědí byl *dialog*. V prvním dotazníku necelých sedm procent, v druhém o dvě méně. Zajímavé je, že v prvním dotazníku dvě procenta studentů zvolila možnost *konversace*, v druhém však již ani jedno. Podrobnější popis viz kap. 2.5.2.1. příklad první.

2) Gender:

Gender se týká:	mužského, ženského a středního rodu *	8	1
	mužského a ženského rodu	64	66
	společnosti	21	28
	feminismu	7	4

Pojem gender je, zdá se, problematičtější. Původně anglický význam tohoto slova je *mluvnický rod*, hovorově *pohlaví*. (Hais – Hodek, 1992: 170) V tomto významu by tedy odpovídal první možnosti a to: *Gender se týká mužského, ženského a středního rodu*.

V dnešních humanitních vědách, je to však spíše:

„pojem, který odkazuje na sociální rozdíly mezi muži a ženami, které (rozdíly) jsou kulturně a sociálně podmíněné, konstruované. (...) Závaznost těchto rozdílů tedy není přirozeným, neměnným stavem, ale dočasným stupněm vývoje sociálních vztahů mezi muži a ženami.“²

Z gramatického rodu o třech kategoriích (mužský, ženský, střední) se stává rozlišení již jen mezi „rody“ dvěma: ženským a mužským. Je to novotvar, který není např. ani ještě ve slovníku cizích slov z roku 1998, kde je gender klasifikován jako indonéský hudební nástroj:

„gender: hud. Indonéský bicí nástroj v podobě dvanácti zavěšených a šňůrou spojených kovových desek“ (Kraus, 1998: 259).

V souvislosti se *společností* pojem vnímalo dvacet jedna procent, ve druhém dokonce dvacet osm. S *feminismem* ho spojovalo v prvním šetření osm procent, ve druhém jen jedno. Z toho by se dalo usuzovat, že v obecném povědomí je tento výklad do jisté míry zakotven, v průběhu studií se z něj však upouští.

3) Scientismus:

Scientismus je:	vědecké chápání světa	34	41
	soubor všech soudobých vědních oborů	3	0
	vědecký pohled dnešní doby na svět	16	16
	názor, že věda je jediný zdroj poznání *	43	42

Scientismus je pojem označující ideovou koncepci na přelomu devatenáctého a dvacátého století, jež vědu považuje za jediný zdroj poznání. Je prý schopna vysvětlit i všechny

² http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?typ_hledani=prefix&cizi_slovo=gender

společenské problémy (Kraus, 1998: 680; Klimeš, 1981: 636). „Správnou“ odpověď zvolil téměř stejný počet respondentů jak v prvním tak ve druhé dotazníkovém šetření. Dalších třicet čtyři procent v prvním šetření zvolilo možnost *vědecké chápání světa*, ve druhém ještě o sedm více. Zároveň se vnímání pojmu jako *souboru všech vědních oborů* snížilo ze tří procent na nulu. Tyto mírně rozporuplné výsledky, jak se zdá, nenasvědčují tomu, že by si respondenti během studia lépe osvojili význam koncovky *-ismus* jako umělecký směr, filosofická či společenská soustava. (Klimeš, 1981: 308-309) Je zajímavé, že v prvním šetření se odpovědi zdrželo téměř pět procent, kdežto ve druhém pouze jedno. To by mohlo naznačovat pocit vyšší jistoty na poli internacionalismů, přestože „správných“ odpovědi nepřibýlo.

4) Somatické markery:

Somatické markery jsou:	emoční signály	30	14
	tělesné signály *	63	78
	křídý na tabuli	0	0
	značkovače na tělo	3	1

Tento případ pochází z Učebnice obecné psychologie. Již sama definice je ovšem zavádějící:

„Podle Damasia slouží orbitofrontální kůra k vyhodnocování osobního významu toho, ‚co se jedinci děje‘, a to prostřednictvím tzv. somatických markerů. Jedná se o emoční signály, které přicházejí do příslušných korových oblastí z různých oblastí limbického systému, především z amygdaly. Jako příklad somatického markeru uvádí Damasio nepříjemný pocit v útrokách, který člověk zaregistruje při přijímání nějakého riskantního rozhodnutí. Tento impuls upozorňuje na negativní dopad, který by určité jednání mohlo mít; funguje jako automatický poplašný signál. V případě, že je somatický marker pozitivní, působí jako stimul. Tělesné signály tedy zvyšují přesnost a efektivitu rozhodovacího procesu, zatímco jejich absence obojí omezuje“ (Plháková, 2004: 393).

Sóma je řeckého původu a znamená tělo³ (Klimeš, 1981: 668). Adjektivum *somatický* značí analogicky *tělesný*. *Marker* v angličtině znamená značkovač, popisovač, fix, známkořač a to jak osoba, tak stroj. V biologii může být ve významu buněčného znaku. (Heis – Hodek, 1992: 681) V ukázce však můžeme vidět, že je autorka definuje nejprve jako *emoční signály*, poté uvádí příklad naznačující, že se jedná o signály *tělesné*, a odstavec zakončuje konstatováním, že to jsou *tělesné signály*. Z úryvku definice uvedeného pojmu jasná není. Nutno podotknout, že v knize více kontextu není, o somatických markerech pojednává jen tento odstavec. Můžeme se domnívat, že somatické markery jsou signály, jež vysílá mozek a tělo na ně následně reaguje. Domnívám se tedy, že jsou jakéhosi *psycho-somatického* charakteru.

První možnost, *emoční signály*, zaškrtno v prvním šetření třicet procent respondentů, ve druhém již jen čtrnáct. Oproti tomu četnost odpovědí možnosti *tělesné signály* se zvýšila o patnáct procent z šedesáti tří na sedmdesát osm. To by mohlo znamenat, že studenti druhého ročníku jsou si pojmy řecko-latinského původu jistější. Doslovným překladem bychom se mohli blížit možnosti *značkovače na tělo*. Avšak z pohledu humanitních věd to není „správná“ odpověď. V prvním šetření vybrala tuto možnost tři procenta respondentů. Ve druhém jedno. Možnost *křídý na tabuli* má kontrolní funkci: měla zjistit, zda respondenti vyplňují dotazník svědomitě. V prvním ani druhém šetření tuto možnost nikdo nezvolil, a tak se můžeme domnívat, že data jsou důvěryhodná.

Zajímavou skutečností je, že v prvním šetření neodpověděla čtyři procenta respondentů, avšak ve druhém jich bylo již sedm. Můžeme se domnívat, že studenti druhého ročníku více přemýšlejí nad problematikou internacionalismů a uvědomují si neshadnost jednoznačné odpovědi.

5) Koncepční zmatek:

Koncepční zmatek je zmatek v...	pojmech	13	9
	pojetích *	53	54
	představách	14	14
	vedoucích idejích	20	17

Koncepční je adjektivum od slova *koncepce*. *Koncepce* značí *pojetí*. Jak jsem již zmiňovala, pochází z lat. *concipere*, sebrat, pojmout, vyjadřovat (Rejzek, 2001). Dalo by se usuzovat, že často dochází k záměně *konceptu* s *konceptí*, a zvláště adjektiv od nich

³ Existuje ještě druhý význam původem ze sanskrtu značící bylinu, z níž Indové připravovali posvátný nápoj používaný při náboženských rituálech. (Kraus, 1998: 701) Tento význam zde však v úvahu nebereme.

odvozených, tj. *konceptní, konceptuální, konceptový, koncepční* aj. Přes padesát procent respondentů v prvním i druhém šetření zahrlo možnost *pojetí*. Je možné se domnívat, že v tomto významu se v humanitních vědách používá nejčastěji, ovšem pro skutečné zjištění této skutečnosti by bylo záhodno provést korpusovou analýzu textů humanitních věd.

ředstavy a vedoucí ideje, jež mohou být též synonymem ke koncepci, zahrlo čtrnáct a dvacet procent respondentů v prvním šetření a čtrnáct a sedmáct ve druhém. *Pojem* zvolilo třináct procent, ve druhém kole již jen devět. Je vidět, že studenti víceméně vnímají rozdíly mezi podobně znějícími slovy, že si jsou vědomi odlišných základů při odvozování. Zajímavé je, že stejně jako v předešlé otázce se odpovědi vyhnulo více respondentů ve druhém šetření. V tomto případě to bylo pět procent, což je o čtyři procenta více než v šetření prvním.

6) Koncept:

Koncept je:	návrh	37	42
	pojem *	7	4
	koncepce	4	8
	předběžný plán	52	43

Tento pojem jsem již zmínila v teoretické části (viz kap. 1.4). Ostatně, jak se zdá, patří mezi termíny, se kterými mají studenti největší problémy. To můžeme vyvodit z výsledků. Koncept dříve znamenal *načrtnutí, předběžný návrh, plán*:

„koncept: ‘náčrtek, předběžný plán’, konceptní. Z lat. conceptum, ,co je pojato, sepsáno’, což je přič. trp. (stř.r.) od concipere. (viz koncepce).

Srov. recept, akceptovat“ (Rejzek, 2001: 291-2).

Padesát dva procent v prvním šetření a čtyřicet tři ve druhém *předběžný plán* také zaškrtnulo. *Návrh* vybralo třicet sedm v prvním a čtyřicet dva ve druhém šetření. Ovšem zdá se, že v textech humanitních věd se *koncept* používá zejména ve významu *pojem*.⁴ Tuto možnost však zahrlo pouze sedm procent v prvním šetření a čtyři procenta v šetření druhém. Jako synonymum *koncepce* vnímali *koncept* v prvním šetření čtyři procenta, ve druhém osm. Tento jev by mohl nasvědčovat, že se v textech humanitních věd *koncept* a *koncepce* nedůsledně odlišují a s tím, jak s nimi studenti začínají přicházet do styku, se zvyšuje přesvědčení, že rozdílná nejsou. V prvním šetření odpověděli všichni respondenti, ve druhém se zdržela tři procenta respondentů.

⁴ I zde by bylo vhodné udělat korpusovou analýzu výskytu pojmu *koncept* v českém vědeckém jazyce a četnost výskytu ve významu *pojem*, ovšem vzhledem k rozsahu této práce to proveditelné není.

7) Reference:

Reference je:	provázání odkazů *	22	28
	informace z referátu	16	24
	doporučení	55	42
	obousměrná vazba	6	7

Reference je další pojem, jenž je, zdá se, v širší veřejnosti znám pod jiným významem než ve vědeckém jazyce. To můžeme pozorovat na tom, že v prvním šetření zahrlo padesát pět procent obecně rozšířený význam reference *doporučení*, ale jen čtyřicet dva procent ve druhém. Oproti tomu nabyl z dvaadvaceti procent v prvním šetření na dvacet osm procent ve šetření druhém význam *provázání odkazů*. V porovnání s četností ve významu *doporučení* se v českém vědeckém jazyce, dle mého soudu, vyskytuje častěji.

Jako *informaci z referátu* pojmu rozumí šestnáct procent v prvním šetření, ve druhém dokonce dvacet čtyři. Tato možnost je spíše zavádějící a dalo by se říci, že se v tomto významu příliš neužívá. Jako *obousměrnou vazbu* nahlíží referenci v prvním šetření šest procent a ve druhém sedm. Odpovědi se v prvním dotazníku zdržela dvě procenta respondentů, ve druhém dokonce žádné.

8) Humanistický psycholog:

Humanistický psycholog je:	psycholog lidumil	15	17
	odborník na lidskou psychiku *	64	59
	středověký psycholog humanista	14	14
	renesanční všezpytec	5	7

Spojení humanistický psycholog je, zdá se, poněkud problematické. Ve slovníku cizích slov (Klimeš, 1981; Kraus, 1998) se píše, že se toto adjektivum odvozuje od humanismu, společenského, vědeckého a literárního hnutí spojené s usilovným studiem antické kultury a obracející více než dříve pozornost k člověku a k jeho pozemskému životu. Dále se dočteme, že to jsou též názory a myšlenky vychovávající lidi k morálním kvalitám (Klimeš, 1981: 253).

Humanistická psychologie se patrně neváže k humanismu jako renesančního hnutí ale spíše k humanismu jako lidumilnému životnímu postoji. Humanistická psychologie zdůrazňuje individualitu každého jedince, snaží se ho pochopit, nikoli jeho chování určovat nebo kontrolovat. Primární zájem spočívá v hodnocení lidské důstojnosti, plnosti existence a štěstí

člověka.⁵ V tomto spojení značí spíše přístup k člověku jako bytosti emotivní, chybní a nepředvídatelné. Můžeme říci, že je to přístup *humánní*.

V prvním dotazníku odpovědělo šedesát čtyři procent, že *humanistický psycholog* je *odborník na lidskou psychiku*, v druhém již jen padesát devět. *Středověkého psychologa humanistu*, v souvislosti s humanismem jako renesančním hnutím, zaškrtno v obou kolech pouze čtrnáct procent. Pro *renesančního všezpytce*, jenž je obecnější variantou předešlého (psycholog jako ten, který zkoumá lidskou mysl), hlasovalo jen pět procent v prvním dotazníku, v druhém dokonce sedm. Spojení *psycholog lidumil* naznačuje mírumilovnost, lidumilnost, ovšem specifika humanistické psychologie neoznačuje. Zajímavé je, že pro tuto možnost hlasovalo patnáct procent respondentů, ve druhém ještě o dvě procenta více. Druhý ročník si tedy více než ročník první spojil pojem *humanistický* spíše s humanismem jako všeobecně lidumilným postojem a s humanismem jako renesančním hnutím než se specifickým pojetím psychologie. V prvním šetření neodpověděla dvě procenta respondentů, ve druhém tři.

9) Empirické pojetí psychologie:

Empirické pojetí psychologie...	staví na zkušenosti psychologa	24	22
	vychází z poznání doby empiru	2	0
	se zakládá na jevech, jež můžeme pozorovat a měřit *	74	78
	vzniklo v období impéria – British Empire	1	0

Tato otázka je jediná, na kterou odpověděli všichni respondenti jak v prvním tak ve druhém šetření. Dá se usuzovat, že tento pojem pro studenty tolik problematický není. *Empirický* je adjektivum odvozené od slova *empirie*, jež znamená *zkušenost* (Klimeš, 1981: 140). Se *zkušeností psychologa* si ho v prvním dotazníku spojilo dvacet čtyři procent, ve druhém o dvě méně. Sedmdesát čtyři procent v prvním dotazníku zaškrtno, že se jedná o pojetí psychologie *zakládající se na jevech, jež můžeme pozorovat a měřit*. Zdá se, že tato definice nejlépe odpovídá významu, v jakém se nečastěji používá v jazyce humanitních věd. Možnost *vychází z poznání doby empiru* staví na schopnosti rozlišit *empírový* a *empirický*. *Empírový* je adjektivum od slova *empír*, což je umělecký sloh devatenáctého století (Klimeš, 1981:139). Tato slova zaměnila dvě procenta respondentů, ve druhém již ani jedno. Možnost *vzniklo v období impéria – British Empire* staví na podobnosti anglického podoby slova *impérium*, říše. V prvním kole ji zvolilo jedno procento respondentů, ve druhém ani jedno. Je otázka,

⁵ http://cs.wikipedia.org/wiki/Humanistick%C3%A1_psychologie

zda odpověď byla myšlena jako recese, či jako vážná odpověď. Vzhledem ke skutečnosti, že pro empir, ani impérium – *Empire* – ve druhém šetření již nikdo nehlasoval, se můžeme domnívat, že se vnímání významu zadaného sousloví ustaluje a tříbí. Zdá se, že odvozenina *empirický* je známa i v širším povědomí, což by mohlo být důvodem v zásadě vysoké četnosti odpovědi *zakládající se na jevech, jež můžeme pozorovat a měřit*.

10) Kauzální:

Kauzální se týká:	soudní kauzy	1	1
	posloupnosti jevů *	41	63
	nevyjasněných vztahů	10	7
	všeobecných propojení	49	28

Kauzální se nejčastěji používá ve významu *příčinný* (Klimeš, 1981: 340). První možnost odkazuje na kauzu ve významu *soudního jednání*. Pro tuto možnost bylo po jednom procentu respondentů a to jak v prvním tak ve druhém dotazníku. *Posloupnost jevů*, význam nejbližší zmíněné *příčinnosti* a patrně nejčastější v textech humanitních věd, respondenti zaznamenali v prvním šetření s četností čtyřicet jedna procent (po možnosti *všeobecná propojení* druhá nejčastější odpověď), ve druhém šetření šedesát tři procent. Možnost *všeobecná propojení* se odkazuje na vazby mezi jednotlivými jevy. Není však upřesněno, že se to týká vazeb příčinných. Přesto tato možnost bylo v prvním dotazníku nejčastější – zvolilo ji téměř padesát procent respondentů. V druhém dotazníku došlo k výraznému poklesu četnosti této odpovědi a to na dvacet osm procent. Pro možnost *nevyjasněné vztahy* hlasovalo v prvním šetření deset procent, v druhém již jen sedm. Zdá se, že tyto respondenti neznají původ slova nebo si ho s ním nepojí. Můžeme se domnívat, že si studenti během studia „správný“ význam osvojili.

2.5.1.1. Závěr části A

Zdá se, že významy, v jakých se pojmy používají v odborných textech, studenti odhadují až podle kontextu. Vypadá to, že problematické pojmy, jejichž význam ve vědeckém jazyce se liší od všeobecného (koncept, reference, kauzální..), studenti stále chápou spíše ve smyslu obecném.

2.5.2. Část B

Část B rozvíjí část A. Sestává ze dvou příkladů. Stále jsou to samostatně stojící slova bez kontextu. Cílem je zjistit, nakolik jsou studenti schopni vnímat drobné významové nuance mezi nimi.

2.5.2.1. První příklad - Ustálená slovní spojení v kombinaci s internacionalismy (blízká synonyma)

V prvním příkladu je pět významově blízkých slov týkajících se komunikace, jež se mírně odlišují. Je to: *interview*, *diskuse*, *rozhovor*, *konversace* a *dialog*. Respondenti mají za úkol ke každému slovu přiřadit takové adjektivum a příslovečné určení, aby byl odlišný význam mezi zadanými slovy patrný. Vybírají vždy z pěti možností. Adjektiva: *společenský*, *přátelský*, *pracovní*, *skupinový* a *důvěrný*. Přííslovečná určení: *ve škole*, *mezi čtyřma očima*, *doma*, *v novinách*, *v tramvaji*. U každého pojmu se nachází tabulka s procentově vyjádřenou četností jednotlivých odpovědí. Římská I. značí první dotazník, římská II. druhý dotazník.

Tučně zeleně je opět nejčastější odpověď, hvězdičkou je opatřena „správná“ odpověď podle nás.

1) Interview:

	I.	II.		I.	II.
společenské	20	18	ve škole	6	4
přátelské	2	1	mezi čtyřma očima	15	7
pracovní *	68	74	doma	1	0
skupinové	5	4	v novinách *	70	36
důvěrné	4	3	v tramvaji	3	0
neodpovědělo	1	0	neodpovědělo	5	54

Je zajímavé, že v příkladu *interview* se výsledky adjektiv první a druhé skupiny příliš neliší. Můžeme vidět, že se první i druhá skupina přibližně shodne ve výběru možností. Šedesát osm procent v prvním dotazníku a dokonce sedmdesát čtyři v druhém vybralo možnost *pracovní*. Z příslovečných určení vybralo sedmdesát procent v prvním dotazníku a třicet šest v druhém možnost *v novinách*. Je možné soudit, že studenti pojem vnímají v rámci všeobecně rozšířeného významu jako rozhovor s nějakou významnou osobou v (denním) tisku. Druhá nejčastější možnost bylo však adjektivum *společenské* (dvacet procent v prvním šetření a osmnáct ve druhém). Toto spojení se nám nezdá příliš validní. Dále vybralo pět procent v prvním dotazníku a čtyři ve druhém možnost *skupinové*. S tímto pojmem se setkáváme na poli společenskovedního výzkumu, avšak výraz *diskuse* je

v významu, zdá se, čtenější. Je zajímavé, že čtyři procenta v prvním šetření a tři ve druhém vybralo *důvěrné* a dvě procenta v prvním kole a jedno procento ve druhém možnost *přátelské*. Můžeme se domnívat, že *interview* nevnímají ve významu pracovního rozhovoru, nýbrž že si s ním pojí osobnější konotace.

Jako druhé nejčtenější mezi příslovečnými určeními bylo *mezi čtyřma očima*. Studenti chtěli patrně zdůraznit skutečnost, že se *interview* odehrává mezi dvěma osobami. Ovšem tím se stírá fakt, že jde o rozhovor zpravidla pracovního charakteru. *Interview ve škole* je třetí nejčastější odpověď. Tato možnost v sobě obsahuje pracovní ráz (můžeme si představit např. *interview* s profesorem ve školním časopise), *mezi běžná* slovní spojení však, zdá se, nepatří. Možnost *v tramvaji* vybrala v prvním šetření tři procenta, ve druhém žádné. Obdobně tomu je u možnosti *doma*, kterou zvolilo v prvním dotazníku jedno procento, ve druhém žádné. Nasvědčuje to, že *interview* připisují především „pracovní“ ráz, přestože četnost možnosti *mezi čtyřma očima* toto tvrzení oslabuje. Zarážející je, že v prvním šetření se hlasování zdrželo pouze pět procent respondentů, ve druhém však více než polovina (padesát čtyři procent). Tento fakt snižuje validitu výsledků. Je škoda, že neznáme důvod tak rapidního poklesu četnosti odpovědí.

2) Diskuse:

	I.	II.		I.	II.
společenská	13	11	ve škole *	66	66
přátelská	9	7	mezi čtyřma očima	7	3
pracovní	9	4	doma	9	9
skupinová *	65	78	v novinách	5	9
důvěrná	3	3	v tramvaji	10	12
neodpovědělo	2	-1	neodpovědělo	2	1

Diskuse je, zdá se obecně chápána jako rokování v širší společnosti.

„**Diskuse:** výměna názorů, obvykle ve shromáždění, mající vést k vyjasnění, vyřešení nějaké otázky; rozprava, rokování, rozhovor“
(Klimeš, 1981: 116).

Respondenti se shodli v prvním i druhém šetření na odpovědi *skupinová diskuse*, z čehož je patrné, že vnímají „společenskost“ či „masovost“ tohoto výrazu. Příslovečné určení *ve škole* podtrhuje skutečnost, že *diskuse* má vést k objasnění nějaké otázky, nalezení jejího řešení, k čemuž škola zpravidla poskytuje prostor. O tom, že *diskuse* může být i *přátelská*, není sporu; ovšem její charakteristický rys z takového spojení zřejmý není. *Pracovní diskusi* si taktéž dokážeme představit, ale o běžné spojení se nejedná. Oproti tomu *důvěrná diskuse* je již pojem spíše nejasný. Spojení masovosti s důvěrností je poněkud zvláštní.

Obdobně zavádějící může být i diskuse *mezi čtyřma očima*. Diskuse *doma* je představitelná, ale běžná spíše není. Obdobně to platí i u možnosti *v novinách*. Překvapivá je četnost volby diskuse *v tramvaji*. Zpravidla se tam nachází větší množství lidí, základní předpoklad diskuse by tedy měl být splněn. Neumím si však příliš dobře představit, nakolik závažnou otázkou by veřejné prostředí tramvaje umožnilo. Hodnota minus jedna u adjektiv v kolonce *neodpovědělo* v druhém dotazníku znamená, že jeden respondent vybral místo jedné možnosti dvě.

3) Rozhovor:

	I.	II.		I.	II.
společenský	5	0	ve škole	7	3
přátelský	32	32	mezi čtyřma očima *	50	39
pracovní	5	5	doma	23	41
skupinový	4	3	v novinách	4	4
důvěrný *	53	58	v tramvaji	13	13
neodpovědělo	1	3	neodpovědělo	3	0

V tomto příkladu nadpoloviční většina studentů zatrhla možnost *důvěrný rozhovor*. Z příslovečných určení zvolili *mezi čtyřma očima* a *doma*. Druhá nejčastější odpověď byla *přátelský*. Tyto možnosti korespondují s představou *rozhovoru* jako osobní výměny názorů mezi dvěma osobami. *Společenský*, *pracovní* a *skupinový* zvolilo minimální procento respondentů v obou kolech, možnost *společenský* dokonce ve druhém kole žádné. Překvapivé je, že třináct procent v obou dotaznících si rozhovor pojí s neosobním prostředím *tramvaje*. Naopak možnost *rozhovoru v novinách* a *ve škole* jakožto interview mnoho hlasů nedostalo. To může být způsobeno tím, že tuto možnost použili právě s výrazem *interview*.

4) Konverzace:

	I.	II.		I.	II.
společenská *	44	61	ve škole	19	16
přátelská	30	22	mezi čtyřma očima	5	7
pracovní	3	1	doma	15	16
skupinová	16	12	v novinách	2	1
důvěrná	6	7	v tramvaji *	53	59
neodpovědělo	1	-3	neodpovědělo	6	1

Domníváme se, že konverzace je obecně společenského rázu. Představuji si buďto konverzaci *ve škole* (druhá nejčetnější možnost, devatenáct procent v prvním dotazníku a šestnáct ve druhém) v cizím jazyce, či venku na nějakém jiném veřejném prostranství. Zde se uplatňuje především fatická funkce jazyka, čili komunikace řečí. Tato funkce nemá sdělovat myšlenky, nýbrž (spolu)vytvářet společenská pouta mezi lidmi. Tím, že hovoříme

o nepříliš důležitých věcech a sdílíme pocity sympatie a antipatie, vytváříme pouto osobního svazku s druhými. (Malinowski, 1923)

Je patrné, že obdobným způsobem nahlíží tento pojem i respondenti. Nejčastěji volenou možností bylo *společenská* a *v tramvaji*. Přesně rozvádějí charakteristické rysy konverzace. Možnost *přátelská*, jež byla druhá nejčtenější, je taktéž možná, ale vzhledem k tomu, že komunikace řečí slouží zejména k navázání kontaktu a nemá za cíl druhé(ho) o něčem přesvědčit, je spojení s dvojicí adjektiv přátelská/nepřátelská poněkud zavádějící. Konverzace bývá už z principu přátelská. *Pracovní konverzace* je spojení poněkud bizarní, přesto však tímto způsobem odpověděla tři procenta respondentů v prvním dotazníku, ve druhém už jen jedno. *Důvěrná konverzace* je také zvláštní, když vezmeme v úvahu, že má *konverzace* účel zejména společenský. Dostala však šest procent v prvním dotazníku a sedm ve druhém.

Je zajímavé, že možnost *doma* odpovědělo v prvním šetření patnáct procent, ve druhém šestnáct, ovšem *mezi čtyřma očima*, jež v sobě ovšem obsahuje vyšší míru důvěrnosti, v prvním šetření jen pět procent a ve druhém sedm. *V novinách* se konverzace téměř neobjevuje, snad jen jako cvičení v jazykové příloze. Ani tak však nemůžeme s jistotou tvrdit, že by mělo nést název konverzace. Předpokládá totiž bezprostřednost, která v novinách chybí. Tuto možnost zvolila dvě procenta v prvním kole, pouze jedno ve druhém. Hodnota minus tři v kolonce *neodpovědělo* značí, že několik respondentů pravděpodobně zvolilo více možností.

5) Dialog:

	I.	II.		I.	II.
společenský	18	14	ve škole	11	13
přátelský	32	30	mezi čtyřma očima	28	38
pracovní	11	9	doma	32	20
skupinový	7	12	v novinách	9	9
důvěrný	28	30	v tramvaji	17	17
neodpovědělo	3	4	neodpovědělo	3	3

Dialog je nejčastěji pojímán jako rozhovor mezi dvěma lidmi:

- „1. rozhovor, rozmluva (zpr. mezi dvěma osobami, op. monolog)
2. vědecká výměna názorů vedená oboustrannou snahou dojít k pravdivým závěrům“ (Klimeš, 1981: 108).

Podle výsledků je vidět, že studenti chápou jistou intimitu dialogu. Nejčastěji volili možnosti *přátelský* a *důvěrný*. V obou dotaznících mezi dvaceti osmi až třiceti dvěma procenty. Jako příslovečné určení adekvátně volili *mezi čtyřma očima* nebo *doma*. Je však zajímavé, že osmnáct procent respondentů v prvním dotazníku a čtrnáct ve druhém vybralo možnost *společenský* a sedm procent v prvním a dokonce dvanáct ve druhém možnost *skupinový*. Analogicky pak z příslovečných určení možnost *v tramvaji* (sedmnáct procent v prvním i druhém dotazníku) a *ve škole* (jedenáct a třináct procent). Zdá se, že pojem *dialog* již nevnímají jako rozhovor soukromého rázu. Oproti tomu dialog *v novinách* by mohl korespondovat s pojetím dialogu jako vědecké výměny názorů. Ovšem stále není jasné, proč by měl probíhat zrovna v novinách jakožto denníku obecného zaměření.

2.5.2.1.1. Závěr prvního příkladu části B

Tento příklad měl zjistit, zda studenti vnímají drobné významové rozdíly mezi slovy téměř synonymickými. Zdá se, že do jisté míry rozdíl vnímají, ovšem vzhledem k tomu, že jen výjimečně byla některá z možností zastoupena více než šedesáti natož sedmdesáti procenty a více, nelze tvrdit, že by si tím byli příliš jisti. Spíše to ukazuje na fakt, že zpravidla vnímají některý charakteristický rys jako převládající, ovšem nikoli natolik, aby slova dovedli s jistotou rozlišit. Soudím tak podle odlišnosti významů prvních a druhých nejčtenějších odpovědí. Zdá se, že se jemné nuance mezi významově blízkými slovy stírají.

2.5.2.2. Druhý příklad - Schopnost vnímat rozdíly mezi podobnými internacionalismy

Některé pojmy se používají v ustálených slovních spojeních a v jazyce vědy se někdy ztrácejí jejich významové rozdíly. Tato část dotazníku chce zjistit, zda jsou studenti schopni tyto významové rozdíly vnímat, rozlišit. Respondenti mají celkem třináct párů podobně znějících internacionalismů, jež však zpravidla ale ne vždy mají odlišný význam. Je to: dialektický / dialektový, institutní / instituční, koncepční / konceptuální, totalitární / totalitní, kulturní / kulturní, reflexní / reflexivní, strukturní / strukturální, signifikantní / signifikační, relační / korelační, internalizační / internující, historismus / historicismus, diskurs / konkurs, percepce / recepcie. Respondenti mají za úkol přiřadit k nim takové slovo, aby bylo zřejmé, v jaký význam zadané slovo má, resp. v čem se liší (nebo neliší) dvojice slov. I tato analýza

pojmu užívaných ve vědeckém jazyce by si žádala samostatnou hloubkovou analýzu. Ovšem v rámci mapování celého problému se ji opět dotknu jen letmo. Odpovědi na jednotlivé pojmy jsem přehledně rozčlenila do skupin. Rozřazení je moje, tedy čistě subjektivní, a má sloužit především ke snazší orientaci mezi jednotlivými odpověďmi.

1) Dialektický / dialektový

Hned první pár skýtá ne jeden problém. Již samo slovo *dialektika*, od něhož je *dialektický* odvozeno, není tak úplně jednoznačné:

„1. (pův.) umění vést polemiku, zjišťovat pravdu odhalováním rozporů v řeči odpůrce; 2. ve scholastické filosofii formální logika; 3. (u Hegela) učení o vývoji ducha a myšlení ve třech stupních (teze, antiteze, syntéze) jako plynulé sjednocování protikladů“ (Kraus, 1998: 161).

Při užívání se proto třeba dbát na to, aby čtenáři bylo vždy jasné, o který z významů se jedná. Samozřejmě, že se význam dá leckdy odvodit podle kontextu, ale domnívám se, že má-li být text jasný a srozumitelný, měly by být jasně definovány i důležité termíny. Oproti tomu pojem *dialektový* se odvozuje od slova *dialekt*, tedy nářečí. Přestože respondenti měli tato dvě slova vedle sebe, docházelo k záměně. U pojmu *dialektový* zvolilo jen dvanáct procent v prvním i druhém dotazníku takové slovo, jež jasně ukazuje význam zadaného pojmu. Mezi taková např. patří: *materialismus*, *marxismus* či *výklad dějin*. Jako dostačující jsem vybrala i výraz *problém*. Uvědomuji si, že toto slovo je možné spojit s mnoha rozličnými pojmy, aniž by to budil podezření, že si uživatel významem slova není jist. Budu to tedy považovat za správnou odpověď. Dokonce šestnáct procent v prvním dotazníku a dvanáct ve druhém zvolila slova jako *slovník* (9x), *přízvuk*, či *výraz*. Z těchto odpovědí je možné soudit, že se domnívali, že jde o význam *dialektový*, odvozeninu od *dialektu*, přestože slova stála vedle sebe.

2) Institutní / instituční

Institutní je adjektivum od institutu, *instituční* od instituce. Zdá se, že jsou v povědomí pojímána jako synonyma. Institut představuje spíše ústav (pedagogický, vědecký, či vzdělávací), kdežto instituce spíše určité zřízení, zařízení. Ústav to však podle slovníku může být také. Matoucí může být i to, že se pojem používá v sousloví *právní institut*, kde značí soubor právních norem upravujících určitou otázku. *Instituční* však znamená určitý souhrn vztahů mezi lidmi upravený právními normami (Kraus, 1998: 337). Potom je tedy

velmi obtížné rozlišovat dvě téměř homofonická slova, jež se svým významem částečně překrývají. To můžeme vidět i ve výsledcích. Odpovědi se příliš nerůznily. Obdobná slova najdeme jak u *institutního*, tak *institučního*. Například: *pravidlo, budova, řád, problém, úředník*. Pro nás je zajímavé, že zde můžeme nalézt relativně vysoké procento možností, jež můžeme chápat jako protimluvy. U pojmu *instituční* např. *zařízení, orgán, či ústav*. Je pravda, že adjektivum *institutní* je patrně méně časté než *instituční*, ovšem četnost odpovědí se liší pouze přibližně o deset procent. Zajímalo by mne, zda by se výsledky lišily, kdyby v zadání nebyla odvozená adjektiva, nýbrž původní substantiva institut a instituce. Zdali by respondenti našli přílehavější pojmy či nikoli. Zajímavé je, že celých osm procent v prvním šetření a pět ve druhém k *institučnímu* doplnilo *monarchie*. Zdá se, že termín zaměnili za *konstituční*.

3) Koncepční / konceptuální

Koncepční je adjektivum od slova koncepce. *Konceptuální* od substantiva koncept. Tento pojem jsme již rozebrali v předešlých kapitolách (kap. 1.4 a 2.5.1). *Koncepce* je pojetí, koncept návrh, předběžný plán anebo v humanitních vědách, zdá se, nejpoužívanější *pojem* (Kraus, 1998: 407). Domnívám se, že se konceptuální často užívá např. v sousloví *konceptuální rámec*, či v souvislosti s *uměleckým směrem* (Kraus, 1998: 407). K výrazu *koncepční* respondenti připisovali slova týkající plánu, či řešení, ovšem častěji pojmy, jež v podstatě vysvětlují výraz *koncepce* anebo *koncept*. Je to např. *návrh, pojetí, plán, navržení, náčrtek*. Dvakrát se dokonce objevilo: *velikost a šaty*, což bude pravděpodobně záměna za výraz *konfekční*.

Konceptuální si studenti (zvláště ve druhém dotazníku) spojovali s uměním, nebo opět s výrazy, jež zdvojují význam: *návrh, pojetí*. Je zajímavé, že slovo rámec, které se ve spojení s výrazem *konceptuální* v odborných textech humanitních věd objevuje, dle mého názoru, poměrně často, nedoplnil nikdo a naopak jej připsali k pojmu *koncepční*. *Konceptuální* avšak zaznamenalo ve druhém dotazníku dvakrát nižší četnost odpovědí než *koncepční*, v prvním dotazníku dokonce třikrát.

Pojem *konceptuální* je poněkud zvláštní. Koncovka *-ální* pochází, zdá se, z angličtiny. Jako bychom převzali anglickou koncovku *-al* a přidali k ní českou koncovku *-ní*. Od stejného základu tedy existuje: *konceptní, konceptový a konceptuální*. Podle informací slovníku (např. Kraus, 1998: 407) to jsou synonyma. Můžeme se tázat, proč je potřeba mít více slov

odlišujících se koncovkou, jež však znamenají totéž. Domnívám se, že koncovka je významotvorná (srov. koncepční/konceptní, reflexní/reflexivní..) anebo by měla být.⁶

4) Totalitární / totalitní

Problém (ne)významotvorné koncovky můžeme vidět také na těchto pojmech. *Totalitní* a *totalitární* jsou stejně jako *konceptní* a *konceptuální* synonyma. Z výsledků je očividné, že studenti jsou s významem slova totalitní s velkou pravděpodobností obeznámeni. Nejenže mělo nejvyšší četnost odpovědí (osmdesát osm procent v prvním dotazníku, osmdesát tři ve druhém) ale odpovědi byly víceméně konzistentní. Nadpoloviční většina pokaždé režim, poté systém, stát, společnost, vláda, moc atd. Ostatně i pořadí četnosti odpovědí v prvním i druhém šetření se (téměř) shodovalo. U pojmu *totalitární* tak přesvědčivé výsledky nenalezneme. Nejenže četnost odpovědí klesla na třicet šest procent v prvním dotazníku a třicet sedm ve druhém, slova se tematicky nelišila od těch u pojmu *totalitní*, jejich šíře však byla více než dvojnásobná.

Můžeme se domnívat, že jsme pojem *totalitární* přejali obdobným způsobem jako výraz *konceptuální* – oklikou přes angličtinu. Na tomto výrazu je možné pozorovat zajímavý jev. Původní termín je totiž pravděpodobně *totální* (v angličtině, francouzštině i němčině *total*), jež znamená *celostní, úplný, naprostý, absolutní* (Klimeš, 1981: 737). Domnívám se, že se z něj časem utvořilo *totalitní*, kteréžto, zdá se, později přijalo anglickou koncovku a povyroستlo v *totalitární*. V novějších textech se můžeme setkat i s novotvarem *totalitariánský*, jenž je tak již čtvrtým „nabobtnáním“ původního *totální*. Významem se neliší, jen formou, a ta potom mate. Je zajímavé, že ve starším slovníku cizích slov (Klimeš, 1981) najdeme pouze výraz *totální*, kdežto v novém slovníku (Kraus, 1998) jsou již jeho dva další deriváty: *totalitní* a *totalitární*. *Totalitariánský* je patrně stále příliš mladý.

5) Kulturní / kulturální

Další dvojice lišící se formou, avšak nikoli obsahem. Co se týče pojmu *kulturní*, respondenti neměli problém nalézt vhodné slovo mezi nimiž se objevil např. i kulturní *barbar*, kulturní *šok* či kulturní *věstník*. Nejčastěji volili kulturní *program*, kulturní *událost*, kulturní *zážitek* anebo kulturní *přehled*. Četnost odpovědí byla u obou dotazníků osmdesát čtyři procent. Pojem *kulturální* však zaznamenal více než čtyřnásobně nižší četnost odpovědí, tj. dvacet procent u obou šetření.

⁶ Je zajímavé, že obdobný jev můžeme spatřovat i v jiných jazycích. Např. ve francouzštině se *teoretický* řekne *théorique*. Přesto zde však existuje pojem *théorétique*, jenž má ten samý význam, avšak užívá se pouze u Aristotelova rozlišení věd.

Pojem pochází z anglických *cultural studies*, avšak český ekvivalent, zdá se, stále není definitivní:

„Překladatelský problém, jak do češtiny překládat cultural studies, nebyl dosud konsensuálně vyřešen. Pro svůj text jsem zvolil překlad kulturální studia, jelikož podle mne lépe odlišuje specifický program britských cultural studies (na který se zaměřuji nejvíce) od studia kultury jako takového, k němuž by mohl odkazovat překlad kulturní studia“ (Balon, 2004: 49).

Pojem *kulturální* použil poprvé podle všeho prof. Petrušek v roce 2004.

„Zavádím neologismus „kulturální“ proto, že překlad „kulturní studia“ navozuje nespecifickou představu jakéhokoliv studia kulturních fenoménů, nebo dokonce „estétskou“ představu studia, jež je samo o sobě hodno úcty (protože je „kulturní“).

Neologismus má svou lingvistickou oporu ve dvojici – v tomto případě ovšem významových synonym „strukturní – strukturální“ (Petrušek, 2004: 20).

Jak vidno, citovaní autoři se značně vymezují vůči „klasickým“ studiím kultury. Používat název *kulturní studia* nepovažují za vhodné. Nezkoumají kulturu jako celek, její původ ani vývoj; *kulturální studia* značí prý spíše odlišný *přístup* ke studiu kultury. Akcentují „obyčejnou“ kulturu všedních dnů a vztahují ji politické moci.

„Předchozí přístupy se dominantně koncentrovaly na axiologicky determinované zkoumání kultury, tzv. vysokou kulturu. Kulturální studia povýšila populární a masovou kulturu do centra akademického zájmu, aniž by snížila nároky na metody a výsledky vědecké práce. Rovněž odhalila důležitost masových médií pro analýzu sociálního a kulturního světa a snaha zbavit studium kultury jeho elitistické orientace na vysokou kulturu.“⁷

Zajímavé je, že se zakládají na nedefinovatelnosti svého zaměření:

„Jedním z nejreprezentativnějších dokladů uvedených trendů je konstituce a vývoj kulturálních studií, které od počátku deklarují

⁷ [on-line]: <http://katedra.upmedia.cz/studijni-programy/kulturalni-studia/>

nevymezitelnost svého předmětného okruhu, nemožnost jeho pevného ohraničení a vzájemné protínání různých

disciplín, postojů, teorií a metod na poli svého zájmu“ (Balon, 2004: 57).

V prvním ročníku studenti doplnili možnost kulturní studia pouze ve dvou procentech. V ročníku druhém ovšem již procenty sedmi. Je patrné, že i takový pojem, jež, zdá se, zatím nemá valné opodstatnění, mezi studenty poměrně snadno pronikne.

6) Reflexní / reflexivní

Skutečnost, že i koncovka může nést význam, jsme již zmínili. Tato dvojice je zajímavá tím, že má potenciál rozlišit dvě významem odlišná slova, a to *reflex*, jakožto odezvu, odraz, ohlas, či automatickou reakci organismu na vnější či vnitřní podněty od *reflexe*, tj. rozjímání, úvahy, přemýšlení. *Reflexe* je však vedena i jako synonymum k *reflexu*, a tím i *reflexivní* k *reflexnímu* (Klimeš, 1981, Kraus, 1998). Je otázkou, k čemu slouží významový průnik dvou téměř homofonických, významově však odlišných slov. Bylo by jistě zajímavé popsat sbíhavost významů v delším časovém horizontu na základě srovnání slovníků cizích slov různého data vydání. To však (bohužel) přesahuje rozsah mé práce. Tato odbočka má sloužit jen jako její referenční rámec.

Můžeme se domnívat, že studenti jsou lépe obeznámeni s tvarem *reflexní*, ježto odpovědí zde bylo téměř dvakrát tolik. *Reflexní* si nejčastěji pojili se slovy jako *vesta*, *terapie*, *masáže* či *body*. *Reflexivní* bylo s těmito slovy spojováno také, ovšem s o mnoho nižší četností. S *reflexivním* si respondenti pojili nejčastěji *chování*, *vnímání*. Zdá se, že pojem vnímají především ve významu *reflex*, jakožto *odezva*, *reakce*. Je překvapující, že v prvním i druhém dotazníku odpověděla dvě až tři procenta respondentů možností *reakce*. Ať ve významu týkajícího se *úvahy*, nebo *odpovědi*, výraz v sobě určitou míru reakce implicitně obsahuje (když o něčem uvažujeme, reagujeme na to). *Reflexivní* ve významu týkající se *úvahy*, či rozjímání rozumělo v prvním dotazníku přibližně deset procent, ve druhém však pouze procent pět. *Reflexní* chápalo v tomto významu v prvním šetření přibližně pět procent, ve druhém jen jedno. Tento jev by mohl nasvědčovat, že se studentům během studia výraz ustálil ve významu *reakce*, *popud*. Otázkou však zůstává, z jakého důvodu došlo k poklesu četnosti odpovědí ve významu *týkající se úvahy* i u pojmu *reflexivní*.

Jinou zajímavostí je pojem reflexivní luk značící luk, jenž má špičky ramen *ohnuté*.⁸ Zdá se, že luk mírně prohnutý bývá, a tímto výrazem se chtělo naznačit, že je *znovu* ohnutý (*reflexe*). Pravou příčinu vzniku mi však známa není.

7) Strukturní / strukturální

Strukturální vzniklo patrně obdobným způsobem jako *konceptuální*, a to opakovaným přidáním koncovky: nejprve anglické *-al* a následně české *-ní* (viz heslo této kapitoly: 3. konceptní / konceptuální). I zde se jedná o synonyma. Je zajímavé, že četnost odpovědí u pojmu *strukturální* byla v obou dotaznících vyšší než u výrazu *strukturní*. Pokud porovnáme četnost odpovědí mezi jednotlivými dotazníky, četnost odpovědí u *strukturního* se ve druhém dotazníku snížila, u pojmu *strukturální* došlo k jevu opačnému. To by mohlo svědčit o tom, že si studenti postupně na pojem strukturální uvykli, proč ale došlo ke snížení četnosti pojmu *strukturní*, mi jasné není. Jednou z možností by mohla být odlišnost zkoumaných skupin či faktory s tím související.

8) Signifikantní / signifikační

Signifikantní je adjektivum, jež znamená *význačný, příznačný*. *Signifikační* je derivát substantiva signifikace, tj. *opatření značkou, označení* (Klimeš, 1981: 564). O obou dotazníků respondenti doplnili více možností k pojmu *signifikantní*. Můžeme usuzovat, že je v povědomí ustálen o něco pevněji. Mezi nejčastěji volené pojmy patřily *rozdíl(y)* či *změna*. U pojmu *signifikační* můžeme vidět, že jen málo možností se v odpovědi objevilo více než jednou. Zdá se, že respondentům jasnější korelát tohoto pojmu chybí.

9) Relační / korelační

Relační je adjektivem odvozené od relace. Zdá se, že jeho nejčastější užití najdeme ve spojení *relační*, neboli vztahová, *adjektiva*. Tedy ta, která se vážou k osobám, zvířatům, věcem, či dějům; například *plzeňské pivo*, či *mluvící papoušek*. (Klimeš, 1981: 601). Tuto možnost nezvolil ani jeden respondent v prvním ani ve druhém dotazníkovém šetření. Místo toho však najdeme možnost relační *zájmena*. Objevila se i možnost relační *malba* (ve druhém dotazníku o několik procent častěji). *Relace* může zastupovat i (televizní) vysílání, zprávu, anebo hlášení (Klimeš, 1981: 601). Respondenti poměrně často volili slova, jež, zdá se, jen zdvojili význam zadaného výrazu. Je to např. *vysílání*, *vztah*, či *zpráva*. Vyskytla se i odpověď *koeficient*, jež by však, dle mého soudu, svým významem patřila spíše k výrazu *korelační*. Z výsledků bychom mohli vyvodit, že studentům pojem jasný není.

⁸ (<http://www.skagerak.ic.cz/luk/technika.htm>)

Výraz *korelační* zaznamenal vyšší četnost odpovědí, ve druhém dotazníku ještě o něco více než v prvním. Znamená vzájemnou závislost, či souvztažnost. Respondenti si ho spojili nejčastěji s *koeficientem, analýzou, křivkou* či *studii*. Znovu studenti často doplňovali slovo *vztah(y)*, jež je, zdá se mi, jakýmsi protimluvem zadaného pojmu. Zajímavé je, že zejména v prvním dotazníku nalezneme odpovědi, jež pojem vysvětlují. Jsou to pojmy, jež víceméně s významem výrazu souhlasí (př. *související*), ovšem i taková, jež pokládáme spíše za protikladná (*nesouvisející, vybočující*). Vyskytly se i pojmy, jejichž spojení se zadaným výrazem je poněkud obskurní (např. *korelační propiska*).

10) Internalizační / internující

Internalizační se odvozuje od slova *internalizace*, tedy jakéhosi zvnitřnění. Nejčastější odpovědí bylo *internalizační proces, postup* či *tendence*. Pojem je jedním s nejnižší četností odpovědí (čtrnáct procent v prvním dotazníku, dvanáct ve druhém). *Internující* se váže k substantivu *internace*, tj. nucenému pobytu na vykázaném místě, omezené pohybu (Kraus, 1998). Studenti však, zdá se, tento význam příliš osvojený nemají. Vypadá to, že kořen slova *-intern-* chápou jako „něco vnitřního“, ovšem již nerozlišují významotvornou koncovku. Často doplňovali pojmy z lékařského prostředí a pojem patrně vztahovali k „interně“, *internímu oddělení nemocnice*.

11) Historismus / historicismus

Tento pár budí dojem, že má podobný původ jako již zmíněné pojmy *konceptuální, strukturální* atd. (viz předešlé oddíly této kapitoly). Můžeme soudit, že mají obdobný významový průnik jako pojmy *reflexní / reflexivní*. *Historismus* je:

„záliba v minulosti, zdůrazňování minulosti, záliba v historizování. filoz. Metodologický princip poznání věcí a jevů ve vývoji, v souvislosti s historickými podmínkami, které je určují. jaz. Slovo označující zaniklé skutečnosti, např. glacis, halapartna aj. (něco jiného je archaismus)“ (Klimeš, 1981: 247).

Oproti tomu *historicismus* je definován poměrně stručně:

„zdůrazňování historie, vývoje, historicismus“ (Klimeš, 1981: 246).

V jiném slovníku cizích slov (Kraus, 1998: 292) odkazují na *historismus* rovnou, bez bližší definice *historicismu*. Pojmy jsou to, zdá se, shodné. Respondenti prvního dotazníku odpověděli častěji na pojem *historismus*, zatímco druhého na *historicismus*. Celkově má ovšem *historicismus* nejnižší četnost odpovědí. Často volili slova, jež význam pojmu

nevysvětlovala (např. historismus *nepřípustný, překonaný, nevhodný*). Charakterem se doplňovaná slova k oběma pojmům příliš nelišila, a to jak v prvním dotazníku tak i ve druhém.

12) Diskurs / konkurs

Diskurs je, zdá se, ve vědeckém jazyce pojem často užívaný. Jako by v příjemci vzbuzoval *a priori* hlubokou myšlenku. Přitom znamená obyčejnou rozmluvu, delší rozhovor, text či jazykový projev (Kraus, 1998: 170). Respondenti v obou dotaznících doplňovali termíny zejména z oblasti humanitních věd (*filosofický, společenský, historický..*) a vzdělávání obecně (*vysokoškolský, odborný, akademický*). Někteří respondenti volili výrazy časové (*tříhodinový, minutový*), anebo pojmy obecně mlhavé (*úvodní, rychlý, normální..*). Zdá se, že se význam od rozmluvy či rozhovoru posunul k významu *přednáška*.⁹

Konkurs jsem zamýšlela jako jeden z lehčích pojmů, který by respondentům neměl činit větší problémy. Nějaké slovo však k němu doplnilo šedesát šest procent v prvním šetření a pouze padesát ve druhém (srov. totalitní s osmdesáti osmi a osmdesáti třemi procenty). Majoritně pojem chápali ve významu *soutěže na některá pracovní místa, či zkoušky (divadelní, pracovní, herecký..)*. Zdá se, že nikdo nezapsal odpověď ve významu právním:

„zpeněžení majetku insolventního dlužníka a rozdělení výtěžku mezi věřitele; exekuční likvidace“ (Klimeš, 1981: 365).

13) Percepce / recepce

Percepce znamená *vjem* či *vnímání* (Klimeš, 1981: 522). Jako takovou ji i většina respondentů chápala. V prvním dotazníku se však vyskytly i možnosti sporné, jako např. *vnímaná*, což je přísně vzato zdvojení významu. Objevovala se i slova, jež svým charakterem pojem nevysvětlovala (*moje, velká, správná..*).

Recepce je slovo mnohvrstevnaté, pokaždé však nějakým způsobem souvisí s přijímáním; ať už jako recepce hotelová (kancelář), večerní (pohoštění), smyslová (vnímání) či jako recepce nějakého díla (pochopení). Respondenti si pojem spojili nejčastěji právě s recepcí jakožto *kanceláři* v hotelu, ve firmě. Jako *pohoštění* hostů ji chápalo již méně respondentů a nejméně se vyskytovala odpověď ve významu recepce *smyslové* a pravděpodobně žádná ve významu *chápání*. Mohli bychom předpokládat, že dva zmíněné významy budou četnější ve druhém dotazníku, ale opak je pravdou. Respondenti prvního dotazníku zaznamenali dokonce více odpovědí nežli respondenti druhého dotazníku.

⁹ <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/diskurz-diskurs-diskurs>

2.5.2.2.1. Závěr části B, druhý příklad

Až na výjimky, jako *kulturní* a *totalitní*, byla ve většině případů poměrně nízká četnost odpovědí; nejčastěji okolo třiceti procent. To může být dáno jistou leností vymýšlet vlastní slova ve srovnání s relativně snadným způsobem zaškrtnutí zvolené odpovědi. Přesto však nám toto cvičení nabízí zajímavá zjištění. Nezdá se totiž, že by si studenti byli jisti významem odlišných slov. Zdá se, že tomu je naopak: výrazy, jež jsou stejné, pojmají jako rozdílné, zatímco odlišné nahlízejí jako synonymické. Studenti zkoumané pojmy zažité nemají.

2.5.3. Část C: Internacionalismy v relevantním kontextu

V této části se zaměřuji na oblast internacionalismů v relevantním kontextu. Ukázky, jak jsem již zmínila v kapitole 2.3. Popis dotazníku, pocházejí ze stěžejních doporučených materiálů. Chci zjistit, jak respondenti vnímají význam internacionalismů ve větě.

Tato část sestává ze tří příkladů. V každém je jedno či více souvětí. Respondent má zatrhnout, či zapsat, co podle něj autor v textu tvrdí. Více možností je přípustné, ale nežádoucí.

2.5.3.1. První příklad

*„Dalšími frekventovanými pojmy jsou **konstrukty** a **mentální reprezentace**. Lidé si vytvářejí vlastní teorie o tom, jací jsou ostatní. Tyto teorie mají podobu bipolárních osobních konstruktů, např. *vřelý – chladný, inteligentní – není inteligentní, šťastný – nešťastný atd.*“*

Zde vidíme větší větný celek, jež není stylisticky pěkně konstruován. Neprohřešuje proti požadavku jediného výpovědního jádra ve větě, nýbrž nejasnými metatextovými prvky. Jednotlivé věty na sebe nenasazují. Nepřítomnost těchto prvků dle mého názoru velmi ztěžuje orientaci v textu a jeho porozumění.

Respondenti měli v tomto příkladu zodpovědět dvě otázky: co je to **konstrukt** a **mentální reprezentace**. U každé byly na výběr tři možnosti. V tabulce uvádím u každé možnosti četnost odpovědí z celkového počtu odpovědí v procentech. První sloupeček obsahuje výsledky prvního dotazníku, druhý druhého. **Tučně zeleně** je vyznačena nejčastější odpověď, obyčejně zeleně druhá nejčastější, pokud se procentově blíží té první. S hvězdičkou je „správná“ odpověď podle nás.

1. Otázka první:

		% z Σ :	
		I.	II.
Konstrukt:	je bipolární teorie	30	26
	není mentální reprezentace	16	18
	je názor na druhé *	49	51
	neodpověděli	5	4

Vidíme, že přibližně polovina všech respondentů volila zejména možnost *názor na druhé*. Možnost *není mentální reprezentace* je také správný, ovšem nevyjadřuje, co konstrukt je. Možnost *bipolární teorie* vznikla spojením výrazu bipolární konstrukty a vlastní teorie. Sama teorie *bipolární* charakter nemá. *Podobá se však* bipolárním konstruktům. Neodpovědělo pět procent respondentů prvního dotazníku a čtyři druhého.

2. Otázka druhá:

		% z Σ :	
		I.	II.
Mentální reprezentace:	je bipolární teorie	24	13
	není konstrukt *	26	39
	je názor na druhé	48	41
	neodpověděli	2	7

Tato otázka byla o něco složitější, jelikož v zadaném úryvku je pojem *mentální reprezentace* zmíněn pouze v úvodní větě. Vylučovací metodou by však měli dospět k tomu, že tento pojem neoznačuje *bipolární teorii*, není ani *názor na druhé*, nýbrž že platná je možnost: *není konstrukt*. Tuto možnost zvolilo dvacet šest procent v prvním šetření a třicet devět ve druhém, což je o dvě méně než nejčastější odpověď *názor na druhé*, která má v prvním dotazníku čtyřicet osm procent.

Mohli bychom říci, že je tento celek vytržen z kontextu, a tudíž z toho důvodu mu není rozumět. Pokud však chce text být výkladový a čtenáře něčím obohatit, domnívám se, že by měl být srozumitelný i bez kontextu. Podíváme se tedy na kontext, zda nám ukáže něco jiného:

„Konstrukty a mentální reprezentace

Dalšími frekventovanými pojmy soudobé psychologie jsou konstrukty a mentální reprezentace. Podle amerického psychologa George Kellyho (1905-1967) si lidé vytvářejí vlastní teorie o tom, jací jsou ostatní. Tyto teorie mají podobu bipolárních osobních konstruktů, např. vřelý – chladný, inteligentní – není inteligentní, šťastný – nešťastný atd. Budujeme si je na základě osobních zkušeností, a proto konstrukty, které jsou základem chápání světa jednoho člověka, mohou být úplně jiné než ty, které používá někdo jiný. (...) Z Kellyho teorie osobních konstruktů vyplývá, že při utváření dojmů o druhých lidech, při interpretaci a anticipaci jejich chování, vycházíme ze svých implicitních teorií osobnosti.

Osobní konstrukty zřejmě nevytvářejí pouze laici, ale také experti na zkoumání lidské mysli, tedy psychologové. Z tohoto hlediska lze na obor psychologie pohlížet jako na systém tradovaných konstruktů, jejichž význam každý odborník interpretuje po svém“ (Damasio in Plháková, 2004: 47).

Autorka sdělí, že konstrukty a mentální reprezentace jsou frekventované pojmy. Pokračuje tím, že podle amerického psychologa Kellyho si lidé vytvářejí vlastní teorie o tom, jací jsou ostatní. Výpověď sama o sobě srozumitelná je, ovšem, zdá se, že žádnými zřejmými prvky nenavazuje na větu předcházející. Téma dále rozvíjí definicí těchto teorií, kteréžto mají podobu bipolárních osobních konstruktů. Zde se zpět vrací k jádru výpovědi. Můžeme se domnívat, že osobní konstrukty jsou tedy teorie o tom, jací jsou ostatní. Jasným způsobem to ovšem definováno není. Ostatně je psáno, že mají podobu konstruktů. To nemusí bezprostředně znamenat, že tyto teorie jsou osobní konstrukty.

V textu ostatně nalezneme pouze dvě výpovědi, přidělující konstruktům existenční status (v textu tučně zvýrazněno). Dozvíme se, že: „*jsou dalšími frekventovanými pojmy soudobé psychologie*“ a že „*jsou základem chápání světa*“. Vypadá to, že jejich přesnou definici musí čtenář „vytáhnout“ z kontextu textu.

Kapitolka pokračuje definicí mentálních reprezentací:

„Pojem mentální reprezentace a jeho výzkum je již několik desetiletí jedním z klíčových námětů kognitivní psychologie. S určitým

*zjednodušením bychom ho mohli považovat za synonymum pro psychický obsah. Předpoklad existence mentálních reprezentací však **vychází** ze stanoviska, které v mnohém připomíná myšlenky Immanuela Kanta: Lidská mysl nezachycuje vnější realitu („věc o sobě“) takovou, jaká je, ale znázorňuje ji (reprezentuje) s pomocí poznávacích prostředků, kterými disponuje. Nejdůležitějšími prostředky znázornění jsou obraz a slovo. Člověk je schopen vytvářet nejen reprezentace vnějšího světa, ale také svého vlastního mentálního dění, psychického života druhých lidí a mezilidských vztahů. Elementárními formami vnitřních mentálních reprezentací jsou tudíž představy – především vizuální – a propozice, což jsou jednoduché myšlenky (soudy), které zpravidla kódujeme s pomocí verbálních znaků. Kognitivní psychologové upozornili na to, že lidská mysl vytváří především smíšené formy mentálních reprezentací, k nimž patří například vzpomínky na různé zážitky z dětství, které si vybavujeme z dlouhodobé paměti. Při jejich znázornění využívá lidská mysl verbální i názorné způsoby kódování informací současně“* (Plháková, 2004: 47–48).

Dozvídáme se, že je mentální reprezentace jedním z klíčových námětů kognitivní psychologie, že *bychom ho mohli považovat* za synonymum pro psychický obsah a že *vychází* ze stanoviska, které je podobné Kantově myšlence. Jediný existenční status je jen ve větě, která tvrdí, že *je* to důležitý pojem. Informace, že nějakou věc můžeme zjednodušit a za něco ji považovat, je jistě důležitá, ovšem pokud nemáme definici pojmu v nezjednodušené podobě, jasnou představu korelátu, jež zastupuje, jak se zdá, nenahradí.

Je nanejvýš pravděpodobné, že přirozeně inteligentní student si určitou definici z textu vytvoří, ovšem ztrácí tím čas, který by mohl věnovat dalšímu studiu. Domnívám se, že učební text a zvláště ten, jenž je zamýšlen jako úvod začínajícím studentům (jímž citovaná publikace je), musí pojmy definovat explicitně, pokud chce, aby si z něj studenti něco odnesli a něco se naučili. Pokud na něm bylo možné stavět další vědomosti.

2.5.3.2. Druhý příklad

„Legitimizující teoretikové mají sklon k logickým aspiracím.“

Tato věta je krátká, přesto ne příliš jasně formulovaná. Vypadá to, že vznikla kalkovitým překladem z angličtiny. Pro srovnání původní podoba textu:

„*Legitimating theoreticians tend to have logical aspirations*“
(Berger, Luckmann, 1967: 71).

		% z Σ:	
		I.	II.
Legitimizující teoretik..	prohlašuje teorii za platnou *	56	37
	opravňuje ostatní k užívání daných teorií	20	12
	zařazuje teorii do platné legislativy	22	8
	neodpověděli	3	43

Jak vidíme v tabulce, nadpoloviční většina respondentů v prvním dotazníku vybrala možnost *prohlašuje teorii za platnou*. Dvacet procent hlasovalo pro možnost *opravňuje ostatní k užívání daných teorií* a dvacet dva procent pro *zařazuje teorii do platné legislativy*. Bez kontextu však věta mohla mít význam každé nabídnuté možnosti. Pouhá tři procenta se zdržela odpovědi.

Ve druhém dotazníku však byla situace zcela jiná. Třicet sedm procent zvolilo první možnost: *prohlašuje teorii za platnou*, dvanáct procent volilo *opravňuje ostatní k užívání daných teorií* a osm procent *zařazuje teorii do platné legislativy*. Ovšem čtyřicet tři procent nehlasovalo vůbec. Můžeme se domnívat, že si respondenti druhého dotazníku, tj. studenti druhého ročníku, uvědomili nesnadnost jediné odpovědi a možná raději neodpověděli vůbec.

Připadá mi, že problém kalkovitých překladů z angličtiny je v nynější době mnoho a tím spíše v humanitních vědách (viz kap. 1.1.). V doporučených stěžejních textech ke zkoušce Společenské vědy v interdisciplinární perspektivě se můžeme setkat s různými jevy. Namátkou zde ukáži některé z nich.

Častým jevem je přebírání vytýkací vazby z angličtiny. Čeština má volný slovosled; jádro výpovědi, to, co je nové, či důležité tak může postavit na konec. Angličtina má oproti tomu slovosled pevný a zdá se, že musí využívat jiné techniky, zde vytýkací vazbu. Funguje tak, že se jádro výpovědi předsune před samotnou větou: *It was Peter who saw him.* / doslova: *Byl to Petr, kdo ho viděl.* V češtině se však taková vazba používat nemusí. Stačí umístit „to důležité“ na konec: *Viděl ho Petr.* Nejenže je tato výpověď kratší a úspornější, ale pro běžného uživatele češtiny, myslím, i srozumitelnější.

Přesto se v překladových (a bohužel nejen v nich, ale i v původně českých) setkáváme s vazbami typu: „...aby to byly právě ony, kdo..“, „...jsou to oni, kdo..“ (Renzetti, 2003: 24, 34), „...že to budou ti, kdo působí v těchto subdisciplínách, kdo první upozorní na..“, „co se dnes změnilo, je to..“ (Willerstein, 1996: 89). V posledně jmenovaném příkladu můžeme vidět, že je zde navíc použito zájmeno *kdo*. V tomto případě by, myslím, bylo příhodnější použít *který*.

Mezi další jevy, jež můžeme pozorovat, patří například přejímání opisných sousloví (např. „být ve stavu rovnováhy“, „nebýt na takovém stupni rozpracovanosti“, jež by čeština vyjádřila spíše tímto způsobem: „být v rovnováze“, „nebýt natolik rozpracován / rozpracovaný“), zanedbání dvojí vazby, tzv. zeugma („v jejichž rámci dochází k a má být analyzováno sociální jednání“) a mnohé další.

Toto téma by stačilo na další práci, zmiňuji ho jen jako určitý referenční rámec. Pro naše téma je důležité, že se tyto prvky neobjevují pouze v překladových textech, jak jsem psala již výše, nýbrž ovlivňují i texty původně česky psané (viz. kap. 1.1.).

2.5.3.3. Třetí příklad

*„Zkoumání vztahu vědomí k bytí je velkou kapitolou soudobé filosofie, jejímž dominujícím aspektem je problém vztahu mysli a těla. Současná filosofie neulpívá na ontologickém založení **této otázky**, ale mnohem více zdůrazňuje obě **substance** s ohledem na jejich funkce v procesu poznání.“*

Tato věta pochází z původně českého textu. Přesto však není příliš jasné, co autorka zamýšlela „*touto otázkou*“, ani „*substancemi*“. Uvádím zde tabulku výsledků. Ve žlutém sloupečku je procentově vyjádřena četnost odpovědí, vedle je celkový počet odpovědí. Římská I. znamená první dotazník; II. druhý dotazník.

"tato otázka" se týká:	% z Σ:		počet:	
	I.	II.	I.	II.
správné odpovědi:	21	21	37	16
nejasné/špatně:	72	62	125	47
interpretace s textem nesouvisející:	1	1	2	1
neodpověděli:	6	16	10	12

"substance" jsou:	% z Σ :		počet:	
	I.	II.	I.	II.
správné odpovědi:	56	54	97	41
nejasné/špatně:	25	22	43	17
interpretace s textem nesouvisející:	13	1	23	1
neodpověděli:	6	22	11	17

Domnívám se, že *otázka* se týká vztahu vědomí k bytí a *substance* jsou mysl a tělo. Je zajímavé, že jak u *otázk*, tak u *substancí* byl počet správných odpovědí v prvním i druhém šetření téměř stejný. Překvapivé je, že *otázku* zodpovědělo nejasným či špatným způsobem v prvním dotazníku sedmdesát dva respondentů, ve druhém šedesát dva. Respondenti odpovídali různě. Například: *vztahu duše a těla, vztah smyslů a těla, zkoumání vědomí k bytí, současná filosofie, vztah substancí, vztahem filozofie k vědomí a bytí*. „Správnou“ odpověď rozluštilo pouze dvacet jedna procent respondentů v obou dotaznících.

Substance patrně nebyla tak složitá otázka, „správně“ je zaznamenala více než polovina respondentů v obou dotaznících. Je zajímavé, že v prvním dotazníku respondenti upustili uzdu své fantazie a jako substance označili pojmy, jež se v úryvku textu nenachází. Například: *entity, (sou)části, proměnné, veličiny, prvky* atd.

2.5.3.4. Závěr části C

Zjišťovala jsem internacionalismy v relevantním kontextu. (Připomínám, že zvolené ukázky jsou z hlediska kontextu úplné.) Jak se zdá, studenti mají problém se orientovat v textu, v němž není jasné, co na co odkazuje. A to i u příkladů, kde byly odpovědi nabídnuty (příklad 1, 2). Pokud měli respondenti odpovídat sami, docházelo k velkému rozptylu. Jestliže i takto krátký text umožňuje takové procento různých interpretací, jaké asi budou interpretace větších celků?

2.5.4. Část D

V části D zjišťuji schopnost vnímat větší celek abstraktního textu a interpretovat ho. Chci zjistit, zda respondenti rozumějí složitě formulovaným souvětím, vyznačujících se vysokou mírou internacionalismů. Zadána jsou tři souvětí, která respondenti mají vysvětlit nebo nějak přeložit, aby jim rozuměl i hypotetický mladší bratr. Pod každou větou uvádím tabulku s procentově vyjádřenou četností odpovědí jednotlivých skupin. Římská I. znamená první dotazník, římská II. druhý dotazník. V každé větě jsou podtržené dva až čtyři internacionalismy, podle jejichž výkladu jsem odpovědi rozřazovala do skupin. Řídila jsem se podle subjektivního chápání textu.

2.5.4.1. Souvětí první

„*Rozsah institucionalizace závisí na obecnosti struktur relevance.*“

	% z Σ		počet:	
	I.	II.	I.	II.
relativně správně:	1	3	1	2
blíží se:	3	11	6	8
interpretace s textem nesouvisející:	0	0	0	0
nepochopil/a:	21	21	36	16
rezignoval/a:	8	4	14	3
odpovědi celkem:	33	38	57	29

První věta byla nejkratší, avšak podle výsledků pravděpodobně nejtěžší. Relativně správnou odpověď zapsalo v prvním dotazníku pouze jedno procento, ve druhém čtyři. Interpretací, jež se blížila „správnému“ významu, bylo více: tři procenta v prvním a ve druhém devět. Respondentů, jež význam věty nepochopilo, bylo dvacet jedna procent v prvním i druhém šetření. Respondentů, již si z textu udělali legraci nebo jiným způsobem na obsah textu rezignovali, byla v prvním dotazníku čtyři procenta ve druhém. Celkem odpovědělo třicet tři procent v prvním šetření, třicet osm ve druhém. Zdá se, že studenti druhého ročníku měli vyšší úspěšnost ve „správných“ či ke správné odpovědi „se blížících“ interpretacích. Z tohoto příkladu bychom se mohli usuzovat, že během studií studenti získají jistou schopnost orientovat se v abstraktním textu.

Pojem *institucionalizace* respondenti pojali různým způsobem. Zdá se, že si respondent pod tímto pojmem nepředstaví tvorbu institucí jakožto: „*souhrnu vztahů upravených právními normami*“ (Klimeš, 1981: 295), ale spíše tvorbu ústavů, úředničinu, byrokracii. Nabyla například i významu *soubor platných pravidel, škatulkování, zvyky a návyky* atd. *Relevanci* jako důležitost chápalo minimum respondentů. Popisovali ji spíše jako: *všeobecnost*,

propletenost, vhodnost, potřebnost, vztahy, podobnost, podmínky atd. Jen malé procento respondentů se oprostilo od substantivní formulace a větu přepsali „hezky česky“ pomocí sloves. Nejpříhodnější odpověď prvního dotazníku zní:

- „Velikost, počet institucí (úřadů) závisí na tom, v jaké jsou důležitosti.“

Ačkoli jsou instituce pojímány jako úřady a věta se drží substantivního stylu věty původní, je ze všech možností prvního dotazníku nejpřiléhavější. Ve druhém dotazníku jsem jako relativně odpovídající označila odpovědi dvě:

- „Rozsah a struktury institucí závisí na tom, jak jsou obecně důležité pro společnost.“
- „Množství institucí závisí na tom, jak stejnorodá je ve společnosti představa o tom, co je důležité.“

Zde je možné vidět, že studenti druhého ročníku se již dokáží oprostít od substantivní formy původní věty a přepsat nenásilnou, „přirozenou“ češtinou.

2.5.4.2. Souvětí druhé

2. „V důsledku segmentace institucionálního řádu a s tím související distribuce vědění vznikne problém vytvoření integrujících významů, které by v sobě obsáhly celou společnost a vytvořily pro jedincovu útržkovitou společenskou zkušenost a kusé vědění celkový rámeček objektivního významu.“

	% z Σ		počet:	
	I.	II.	I.	II.
relativně správně:	1	7	1	5
blíží se:	8	12	14	9
interpretace s textem nesouvisející:	3	4	6	3
nepochopil/a:	13	8	22	6
rezignoval/a:	9	4	15	3
odpovědí celkem:	33	34	58	26

Toto souvětí je nejdelší, podle četnosti relativně správných odpovědí je však možné usuzovat, že z těchto tří příkladů asi nejsnazší. Internacionalismy v něm obsažená patrně nepatří mezi nejsložitější. Téměř nikdo z prvního ročníku nespécifikoval pojem institucionální řád. Z druhého ročníku jej nastínilo jen nepatrně více. Institucionální řád pojímají například jako řád věcí ve společnosti či strukturu společnosti. Většinou však tento pojem přeskočili a začali rovnou vysvětlením *distribuce vědění*. Překvapivé je, že respondenti vícekrát použili formulace *díky něčemu* (6x) než *kvůli něčemu* (5x). Domnívám

se, že *díky něčemu* by mělo nést spíše pozitivní konotace – tomu faktu přeci děkujeme. Jinou zajímavostí, již jsem v odpovědích našla, bylo spojení *ideologické pojítka pro občany*. To mělo vysvětlit sousloví *celkový rámeček objektivního vědění*. Měla jsem za to, že pojem *ideologie*, i odvozenina *ideologický* má v sobě historicky dané negativní konotace, ale, jak se zdá, patrně ne pro všechny.

Odpovědi, jež se mi zdály nejpříhodnější byly v prvním dotazníku jedna:

- *Protože se řád dělí do mnoha podřádů, vzniká problém, že nerozumíme celku a nevidíme souvislosti.*

Druhý ročník měl opět relativně správných více. Zde jich bylo pět:

- *„Protože je institucionální řád rozdělen, rozdělují se i znalosti. Díky tomu je složité vytvoření významů, které by pojaly celou společnost a vytvořily by objektivní pohled, chybějící jedinci s omezenou společenskou zkušeností danou rozdělením vědění.“*
- *„Pokud bude společnost rozvrstvena a s ní přístup ke vzdělání, vznikne problém vytvoření propojujících složek, které by ... pomohly jedinci spojit si své zkušenosti a znalosti v celek.“*
- *„Když se instituce rozdělí na mnoho menších institucí, vědění se rozdrobí a bude složité vytvářet obsáhlejší myšlenkové celky, v nichž by byla obsažena celá společnost a které by člověku umožnily (myšlenkové celky) vidět více než jsou útržky světa, se kterými se ve svém životě setkává.“*
- *„Rozdělení určitého řádu a přístup k vědění vede k problému zevšeobecnění.“*
- *„Svět je složitý a každý umí a zná určitou část. Je ale důležité, aby si pak lidé nějak rozuměli i když každý zná svůj díl, tak aby z toho mohl usuzovat jaký je celkový obrázek jednající o světě.“*

Vysvětlení, jež se „správnému“ významu blížila, bylo v prvním dotazníku osm procent, ve druhém dvanáct. Tři procenta v prvním dotazníku a čtyři procenta ve druhém interpretaci posunula podle své fantazie mimo rámeček souvětí. Třináct procent v prvním dotazníku a osm ve druhém, jak se zdá, význam souvětí nepochopilo. Konečně devět procent v prvním šetření a čtyři ve druhém na význam rezignovala nějakým druhem veselého tvrzení, přiznáním, že souvětí nerozumí či vymyšlením významu zcela nového a s původní větou patrně vůbec nesusouvějícího.

2.5.4.3. Souvětí třetí

3. „*Dalším důsledkem institucionální segmentace je možná sociální segregace subsouborů významů.*“

	% z Σ		počet:	
	I.	II.	I.	II.
relativně správně:	1	0	1	0
blíží se:	2	11	4	8
interpretace s textem nesouvisící	3	3	6	2
nepochopil/a:	14	9	23	7
rezignoval/a:	9	3	17	2
odpovědí celkem:	29	25	51	19

Poslední souvětí bylo, jak se zdá, obtížné. Vyplývá to jak z celkově nejnižšího počtu odpovědí (dvacet devět procent v prvním šetření a dvacet pět ve druhém), tak z velmi nízkého počtu relativně správných odpovědí, jež je v prvním dotazníku jedna a ve druhém dokonce žádná. Problém zde dle mého soudu představovalo především rozlišení významově podobných slov *segmentace* a *segregace*, jež málokterý respondent rozlišoval. Dalším důvodem by mohlo být abstraktní výraz *subsoubory významů*, jež jsou, alespoň pro mne, ne příliš snadno představitelné.

- *Důsledkem rozdělení správné části celku je možné společenské vyčlenění určitých významových částí.*

Pouze dvě procenta v prvním šetření a jedenáct ve druhém se vysvětlením blížilo „správné“ odpovědi. Po třech procentech v každém dotazníku se interpretačně vzdálili od významu věty. Čtrnáct procent v prvním dotazníku a devět ve druhém významu věty spíše neporozumělo. Devět procent prvního šetření a tři procenta druhého na vysvětlení nějakým způsobem rezignovala.

2.5.4.4. Závěr části D

V této části jsem zkoumala porozumění větnému celku složitěho textu a jeho interpretace. Ukázalo se, že studenti často nemají představu o cizích pojmech, nerozlišují slova významově blízka; zdá se, že význam odhadují „naslepo“ podle kontextu. Celková četnost odpovědí se pohybovala kolem třiceti procent, to znamená, že kolem sedmdesáti procent studentů na odpověď zcela rezignovalo(!). Nejvyšší počet „správných“ odpovědí bylo sedm procent v druhém souvětí v druhém dotazníku. Druhý nejvyšší byla čtyři procenta prvního souvětí v druhém dotazníku. Poté bylo „správných“ odpovědí po jedné. Ze srovnání prvního a druhého dotazníku můžeme soudit, že se během studia studenti do jisté míry naučí pracovat s abstraktními výrazy, chápat větší celky a interpretovat je, nicméně procento správných odpovědí je až překvapivě stále příliš malé.

2.5.5. Část E – Schopnost postihnout význam složitěho textu a vztáhnout ho ke známému přísloví

Část E by měla být zábavná. Studenti zde měli zadáno pět přísloví, přirovnání či ustálených větných spojení, které, jak se domnívám, jsou součástí základního jazykového fondu, že jsou všeobecně známé, jež byla převedena do „vědecktiny“. Nejenže tato část měla prověřit, zda jsou studenti schopni pochopit význam složitě konstruované věty a najít v něm známé rčení, měla ukázat, že i jednoduché věci se dají říci velmi složitě (což pochopitelně platí i naopak). Ač bychom mohli předpokládat, že studenti metafory snadno odhalí podle klíčových slov, nebylo tomu tak pokaždé.

Zde uvádím tabulku souhrnných výsledků odpovědí. V prvních dvou sloupečcích je procentově vyjádřen počet správných odpovědí, v dalších dvou počet nesprávných a v posledních počet těch, jež nedopověděli. Římská I. značí první ročník, římská II. ročník druhý.

	% z Σ:		I.	II.	I.	II.
	I.	II.				
	√	√	X	X	nic	nic
1	83	93	2	5	14	1
2	12	24	14	20	74	57
3	33	49	5	5	63	46
4	39	66	17	18	44	16
5	52	74	3	8	45	18

Odpovědi:

Zde uvádím jednotlivá zadání, v závorce, jak zní přísloví, pod ním legendu klíčových pojmů a následně odpovědi z prvního a druhého dotazníku.

1. „*Komu se dlouhodobě daří nepodléhat pokušení nechat dřímat vlastní energii, bývá obklopen chlorofylem.*“ (Komu se nelení, tomu se zelení.)

Legenda:

komu se nelení = *komu se dlouhodobě daří nepodléhat pokušení nechat dřímat vlastní energii*
tomu se zelení = *bývá obklopen chlorofylem*

I. Dotazník:

Bez práce nejsou koláče. (2x)
Trpělivost růže přináší.
Co můžeš udělat dnes neodkládej na zítřek.

II. dotazník:

Kovářova kobyła chodí bosa.
Bez práce nejsou koláče.
Ranní ptáče dál doskáče.
Tak dlouho se chodí se džberem pro vodu, až se ucho utrhne.

Komentář:

Toto přísloví uhodlo nejvíce respondentů. V prvním dotazníku 83 procent, ve druhém dokonce devadesát tři procent. Je zajímavé, že tři respondenti celkově (dva respondenti v prvním šetření a jeden ve druhém) zvolili přísloví *Bez práce nejsou koláče*. Klíčové sousloví *nepodléhat pokušení nechat dřímat vlastní energii*, jež má nakonec význam pozitivní (nenecháme dřímat svou energii) se tak rázem stane pracovní nekázní (bez práce). Druhý klíčový pojem, chlorofyl, si tak spojili s koláči, což je spojení poněkud překvapivé.

V možnosti *Trpělivost růže přináší* pozitivní konotace obsažena je, ovšem mám dojem, že se trpělivost pojí spíše s jakýmsi druhem čekání, než s aktivní činností. Třetí možnost prvního dotazníku *Co můžeš udělat dnes.. splňuje podmínku aktivní činnosti*, ovšem jaksi se nám ztratil onen významný chlorofyl.

Odpověď *Kovářova kobyła chodí bosa* nemá, jak se zdá, žádnou souvislost se zadáním. *Ranní ptáče dál doskáče* aktivní je, ovšem vytratil se nám znovu pojem chlorofyl. Totéž platí i pro přísloví *Tak dlouho se chodí se džberem pro vodu, až se ucho utrhne*.

2. „Entropie průchodu lichokopytníka se zádovými zásobníky tuku vodícím otvorem kovového brotu je obecně vyšší, než entropie přechodu jedince druhu *Homo sapiens*, vyznačujícího se, ve srovnání s průměrem množiny jedinců sdílejících s ním stejný časoprostor, statisticky významně vyšší životní úrovní, do časoprostoru jiného, charakterizovaného suverenitou hypotetické bytosti, částečně definované tzv. náboženstvím.“ (Spíše projde velbloud uchem jehly, než-li se bohatec dostane do království nebeského.)

Legenda:

Spíše..., než... = entropie (čeho) je obecně vyšší než

Velbloud = lichokopytník se zádovými zásobníky tuku

Ucho jehly = vodící otvor kovového brotu

Bohatec = jedinec druhu *Homo sapiens*, vyznačujícího se, ve srovnání s průměrem množiny jedinců sdílejících s ním stejný časoprostor, statisticky významně vyšší životní úrovní

Nebe = jiný časoprostor, charakterizovaný suverenitou hypotetické bytosti, částečně definované tzv. náboženstvím

I. Dotazník:

Velbloud uchem jehly. (8x)

Velblouda uchem jehly nepostrčíš. (2x)

Něco s velbloudem, který proleze uchem jehly.

Protahovat velblouda uchem jehly.

Je to jako by ses snažil prostrčit velblouda uchem jehly.

Jako velbloud uchem jehly.

Snazší velbloud uchem jehly.

Dřív projde velbloud uchem jehly.

Velbloud.

Něco s velbloudem.

Biblické podobenství o velbloudovi a jehle.

Spíš protáhneš velblouda uchem jehly, než přinutíš boháče stát se věřícím.

Před nikým se neponižuj, před nikým se nepovyšuj.

Víc hlav víc ví / Víc psů, zajícova smrt.

Kovářova kobyly chodí bosa.

Darovanému koni na zuby nehleď.

II. dotazník:

Snáže projde velbloud uchem jehly, než.. (6x)

Velbloud uchem jehly. (3x)

To dříve projde velbloud uchem (jehly) než se král stane Bohem. (2x)

To spíše projde velbloud uchem jehly, než ten se dostane do nebe.

To spíše projde velbloud uchem jehly, než člověk k Mohamedovi.

Nepokoušej se protlačit velblouda uchem jehly.

Velbloud uchem jehly projde spíš než vyvinutá opice něco.

Komentář:

Toto biblické přirovnání bylo asi nejobtížnější. Však ho také uhádlo jen dvanáct procent v prvním dotazníku a dvacet čtyři ve druhém. Začátek, to, že se jedná o velblouda poznala většina: „*Velbloud*,“ „*Něco s velbloudem*,“ zbytek přísloví představoval větší problém: „*Velbloud uchem jehly*,“ „*Snáze projde velbloud uchem jehly, než...*,“ „*Něco s velbloudem, který proleze uchem jehly*“. Část respondentů na základě klíčových slov (ucho jehly, velbloud) utvořila podobenství idiosynkratická: „*Velblouda uchem jehly neprostrčíš*,“ „*Nepokoušej se prostrčit velblouda uchem jehly*,“ „*Jako velbloud uchem jehly*,“ „*Je to jako by ses snažil prostrčit velblouda uchem jehly*,“ „*To dříve projde velbloud uchem (jehly) než se král stane Bohem*.“ (2x!) (v tomto případě patrně respondenty zmátla *bytost definovaná tzv. náboženstvím*). Zajímavé je, že se všichni drželi zažitého úzu tradovaných přísloví a to tradiční začátek *Je to jako..*, *To dříve..*, příkaz *neprostrčíš*, sloveso v druhé osobě v imperativu patrně podle vzoru jiných přísloví či Desatera křesťanské víry. Další respondenti spojili dvě již známá přísloví „*To spíše projde velbloud uchem jehly, než člověk k Mohamedovi*.“ (Když nejde Mohammed k hoře, musí hora k Mohammedovi).

Že studenti znají začátek přísloví, ale již si nevzpomenou na jeho konec, svědčí následující případy: „*Velbloud uchem jehly projde spíš než vyvinutá opice něco*,“ „*To spíše projde velbloud uchem jehly, než ten se dostane do nebe*,“ „*Snáze projde velbloud uchem jehly, než...*,“ (6x) „*Biblické podobenství o velbloudovi a jehle*,“ „*Spíš protáhneš velblouda uchem jehly, než přinutíš boháče stát se věřícím*.“

Zajímavým jevem ovšem je, že někteří respondenti v *lichokopytníkovi se zádovými zásobníky tuku* nerozpoznali velblouda a zvolili přísloví *Kovářova kobyla chodí bosa*, či *Darovanému koni na zuby nehleď*. Je možné, že darovaný kuň může na hřbetu nést všelicos, ovšem zádové zásobníky tuku patrně nikoli podobně jako bosá kovářova kobyla. Záhadou je též spojení „*Víc hlav víc ví / Víc psů, zajícova smrt*.“ Nevíme, zda nám dal respondent na výběr, či zda v zadání tato přísloví skutečně viděl. Stálo by za otázkou, jak si představuje psa, či zajíce jakožto lichokopytníka se zádovými zásobníky tuku. Je pravda, že podle křesťanské tradice jedinec musí nejprve zemřít, aby se dostal do nebe, ovšem smrt definovat jako *jiný časoprostor charakterizovaný suverenitou hypotetické bytosti, částečně definované tzv. náboženstvím* zkrátka nelze. Potěšující je, že v druhém šetření se tyto odchylky již neobjevily. Je možné, že se svobodou vyznání se počal vytrácet i křesťansko-morální narativ.

3. „*Aproximace optimálního okamžiku je analogická modelovému vztahu domestikovaného vodního opeřence k plodenství kulturních trav.*“ (Dočkej času, jako husa klasu.)

Legenda:

Dočkej času = *Aproximace optimálního okamžiku*

Jako = *je analogická*

Husa klasu = *modelovému vztahu domestikovaného vodního opeřence k plodenství kulturních trav*

I. Dotazník:

Má se jako prase v žitě. (2x)

Mít se jako husa v žitě.

Kachna má ráda trávu asi.

Má se k němu jako kachna k flusu.

Něco s bobrem?

Být ve správný čas na správném místě.

Kolik řečí umíš, tolikrát jsi člověkem.

II. dotazník:

Být ve správnou chvíli na správném místě.

Jako slepice po flusu.

Vhodná chvíle kachna.

Mít se jako husa v žitě.

Komentář:

Toto přísloví bylo přesně uprostřed četnosti odhalení. V prvním dotazníku ho uhádlo třicet tři procent respondentů, ve druhém čtyřicet devět. Zde je zajímavé, že domestikovaný vodní opeřenec pro někoho představuje prase: „*Má se jako prase v žitě*“ (2x). Domestikované opeřené prase některým respondentům nepřišlo reálné, a tak přísloví pozměnili na: „*Mít se jako husa v žitě.*“ (2x) Nevím, jak se husa v žitě může mít, ačkoli je býložravec, na každý pád však toto „příslíví“ do kulturní tradice (zatím) nepatří. Dalším zábavným domestikovaným opeřencem je podle jednoho z respondentů bobr („*Něco s bobrem?*“). Zdá se, že se ztrácí samozřejmý vztah, soužití s přírodou i všeobecná znalost zvířat.

Pěkným „příslívím“ je „*Kachna má ráda trávu asi*“ či zkratovitě „*Vhodná chvíle kachna*“. Určitého opeřence, jak je vidět, většina, až na výjimky, odhalila, úsloví však, jak se zdá, nedomysleli: „*Jako slepice po flusu,*“ kde flus odpovídá *plodenství kulturních trav*. Zajímavou možností je i „příslíví“ „*Má se k němu jako kachna k flusu.*“ Záhadou zůstává možnost „*Kolik řečí umíš, tolikrát jsi člověkem,*“ jelikož zde by domestikovanému vodnímu opeřenci odpovídal dokonce člověk. Dva respondenti odpověděli příslovím „*Být ve správný čas na správném místě.*“ Patrně rozpoznali časový rozměr, nikoli však už zbytek přísloví.

4. „*Podmínkou koexistence humanitního jedince a společenství šelem psovitých je sjednocení s jejich akustickou signální soustavou.*“ (Kdo chce s vlky žít, musí s nimi výt.)

Legenda:

Kdo chce žít = *podmínkou koexistence humanitního jedince*

S vlky = *a společenství šelem psovitých*

S nimi výt = *sjednocení s jejich akustickou signální soustavou*

I. Dotazník:

Pes, který štěká, nekouše. (4x)

Pes, nejlepší přítel člověka. (3x)

Jaký pán, takový pes. (3x)

Pes je přítel člověka. (2x)

Nejdřív pán, potom pes.

Výt jako vlk.

Vyješ jako vlk.

S vlky výt na měsíc.

Výt s vlky na měsíc, ale přesnou formulaci si nepamatují.

Výt s vlky.

S vlky výt.

Kdo chce s vlky výt.

Nech vlky výt.

Spolu s vlky výt, dobře se mít.

Kdo chce s vlky.

Vlk samotář.

Člověk člověku vlkem.

Řvát jako tygr.

Jak se do lesa volá, tak se z lesa ozývá.

Či chleba jíš, toho píseň zpívej.

Jaký pán, takový kmán.

II. dotazník:

Pes, který štěká, nekouše. (3x)

Pes, nejlepší přítel člověka. (3x)

Výt s vlky. (3x)

Výt se smečkou na měsíc.

Kdo chce s vlky výt.

Vlk samotář.

Slyšet jako rys.

Tak jak se do lesa volá, tak se z lesa ozývá.

Komentář:

Toto přísloví uhádlo v prvním šetření třicet devět procent, ve druhém šedesát šest. Většina respondentů v *šelmách psovitých* rozpoznalo vlky, stejně jako ve *sjednocení s jejich akustickou signální soustavou* sloveso výt. Zdá se však, že toto přísloví neznají, jelikož ho nedokončili: „*Kdo chce s vlky,*“ „*Výt s vlky,*“ „*Kdo chce s vlky výt.*“ Případně, podobně jako

u druhého příkladu, vymýšleli přísloví nová: „Vyješ jako vlk,“ „Nech vlky výt,“ „Spolu s vlky výtí, dobře se mítí,“ „Výt se smečkou na měsíc.“ Opět zachovávali tradiční podobu přísloví. Dvakrát se objevila možnost vlk samotář.

Druhou nejčastější skupinou bylo vyhodnocení šelem psovitých jako psa a tudíž přísloví: „Pes, který štěká, nekouše,“ „Pes, nejlepší přítel člověka,“ „Jaký pán, takový pes.“ Akustickou část přísloví zachovalo přísloví: „Jak se do lesa volá, tak se z lesa ozývá,“ pominulo ovšem šelmy psovité. Obdobně tomu je s úslovím „Řvát jako tygr,“ a s největší pravděpodobností i „Slyšet jako rys.“ Přenesením významu byla odpověď: „Čí chleba jíš, toho píseň zpívej.“ Volba úsloví „Jaký pán, takový kmán,“ mi zůstává záhadou.

5. „Realizuje-li pár antagonistických jedinců reciproční agresi, vykonává redundantní člen triády pozitivní emocionální projev regulující vlastní psychickou tenzi.“ (Když se dva smějí, třetí se směje.)

Legenda:

Když se dva perou = *realizuje-li pár antagonistických jedinců reciproční agresi*

Třetí = *redundantní člen triády*

Se směje = *vykonává pozitivní emocionální projev regulující vlastní psychickou tenzi*

I. Dotazník:

Kdo se směje naposled, ten se směje nejlíp.

Jak se do lesa volá, tak se z lesa ozývá.

Protiklady se přitahují.

Šli dva a prostřední upad.

Zamilovat se.

II. dotazník:

Kdo se směje naposled, ten se směje nejlíp. (2x)

Ve dvou se to lépe táhne.

Co se škádlívá, to se rádo mívá.

Oko za oko, zub za zub.

Jdou dva a prostřední upad.

Komentář:

Toto přísloví mělo v prvním dotazníku padesát dva procent, ve druhém o dvacet dva více, tj. sedmdesát čtyři. Nejčastější špatnou odpovědí bylo přísloví „Kdo se směje naposled, ten se směje nejlíp,“ jež významově není daleko od zadaného „Když se dva perou, třetí se směje.“

Ovšem chybí tam onen *redundantní člen triády*. Zajímavým řešením je „Jak se do lesa volá, tak se z lesa ozývá.“ Zde je *redundantní člen triády* opravdu redundantní, jelikož v tomto přísloví třetí člen pro jistotu není. Stejně je tomu u možnosti „Ve dvou se to lépe táhne“ i „Co

se škádlivá, rád se mívá.“ U volby „*Oko za oko, zub za zub,*“ vazbu na zadání nevidím. „*Šli dva a prostřední upadl*“ odpovídá personálnímu rozložení, ovšem charakteristika činností bohužel neodpovídá: jít neznamena *vykonávat reciproční agresi*, ani upadnout neznačí *vykonávat emocionální projev regulující vlastní psychickou tenzi*. Nejpřekvapivější odpověď je však dozajista „*Zamilovat se.*“ Představa lásky jako výkonu reciproční agrese a přítomnost třetího, jenž je tam navíc je zajímavou sondou a stálo by za větší rozvinutí. V této práci bohužel na to není dostatek prostoru.

2.5.5.1. Závěr části E

Závěrem je možné říci, že ač tato část byla postavena i pro pobavení a odlehčení dotazníku, dokázala nám odkrýt nejedno zajímavé poznání. Práci jsem chtěla původně psát jako jazykovou, ale v této části se ukázalo, že má přesah i do křesťansko-morálního narativu. Podle výsledků by se dalo usuzovat, že se povědomí tohoto kulturního nehmotného dědictví vytrácí. Otázka je, zda to způsobuje generační posun, rozmach technokratické kultury či ještě něco jiného. I toto téma bych ráda rozvedla v nějaké své příští práci.

2.6. Reflexe k výzkumu

Jsem si vědoma, že jsem se z metodologického hlediska úplně nedržela předepsaných postupů. Domnívám se však, že výjimečnost sledované otázky i okolnosti výzkumu tento nedostatek zčásti ospravedlní a výsledky významným způsobem nezpochybní. Nevím, zda se mi podařilo zajistit konzistentní skupinu a zda se do výzkumné skupiny v druhém dotazníkovém šetření „nepřimíchali“ i studenti z ČŽV, což by do jisté míry mohlo snížit relevanci výsledků. Ve druhém příkladu části B jsem pravděpodobně zadání neformulovala dostatečně jasně. Zdá se, že někteří respondenti – v prvním dotazníku tři ze 174, ve druhém jeden ze 76 – zadání pochopili jinak.¹⁰

Pokusila jsem se vynaložit veškeré úsilí, aby v tomto výzkumu nenastaly etické problémy. Studenty jsme seznámili s cílem výzkumu zjistit míru porozumění odborným pojmům ve společenských vědách. Zaručila jsem striktní anonymitu průzkumu – studenti nevyplňovali žádné osobní informace. Upozornili jsme je, že účast na výzkumu je zcela dobrovolná,

¹⁰ Místo aby hledali nová slova, přiřazovali slova z jednotlivých částí úkolů k sobě. Viz dotazník. Tomu bych mohla předejít jasnějšími instrukcemi a výraznějším grafickým oddělením příkladů.

účastnit se ho nemuseli, popř. práci na něm mohli kdykoli přerušit. Informovali jsme je, že žádná odpověď (až na část E, která se týká přísloví) není ani správná ani špatná. Vyplněním pomohou jak mně, tak především sobě. Sebraná data poslouží pouze k výzkumu a nebudou veřejně přístupná – žádná třetí strana k nim přístup mít nebude (Hendl, 2005: 155-156).

ZÁVĚR

Ve své bakalářské práci jsme sledovala jazyk používaný v odborné komunikaci ve společenských vědách, konkrétně na studentech FHS UK. Zaměřila jsem se na problematické jevy a sledovala jsem, do jaké míry může nastat významová interference, zatemnění, nesrozumitelnosti, nejasnosti, vinou „mechanického“ používání jazyka nebo nedostatečné obeznámenosti s terminologií oboru. Sledovala jsem nejen tohle ale i vztah mezi terminologií, obecnými pojmy a skutečností. Uvědomuji si, že zkoumané téma je velmi obsáhlé, má velmi mnoho aspektů, z nichž každý by potřeboval samostatnou analýzu. Svou práci jsem pojala jako obecné a pilotní zmapování problému, které je potřeba jako referenční podklad pro dílčí a samozřejmě hlubší sondy, které v budoucnu, jak pevně doufám, někdy udělám.

Zjistila jsem, že i jazyk odborných textů vyžaduje péči, má-li přesně sdělovat tak náročné obsahy jako jsou teorie společenských věd, které se vyznačují vysokou mírou abstrakce a že nejasná, průběžně netříbená či bouřlivě se vyvíjející terminologie může teoretická sdělení často znejasňovat, či zkreslovat. Nejedná se však pouze o termíny, ale i o stavbu vět. Připadá mi, že se podceňuje jazyková stránka odborných textů, že se často nehledí na to, zda jsou věty správně a srozumitelně postaveny, tedy zda jsou jednotlivé vnitřní větné i nadvětné odkazy jednoznačné a zda se texty „dobře čtou“. Domnívám se, že tohle vše je součástí péče o jazykovou kulturu.

„(Pedagogové) však bohužel narážejí na fakt, že u nás nejsou k dispozici vhodné příručky o odborném vyjadřování a kurzy odborného psaní zpravidla na školách neexistují.“ (Daneš, 1997: 81)

Na základě svého zjištění se domnívám, že i studenti humanitních věd by měli projít určitou terminologickou přípravou podobně jako studenti na odborných lékařských

školách, protože dostupné akademické slovníky cizích slov, jak se zdá, nestačí reagovat na rychle se rozvíjející terminologii humanitních oborů a vše nasvědčuje tomu, že také jednotlivé obory by měli důsledněji pečovat o svou terminologii. Že tato péče usnadní studentům přístup do oboru, humanitních disciplín a zkvalitní jednotlivé obory samotné. To, že tato průprava je hodně potřebná, sama pociťuji i při psaní této bakalářské práce.

„Nedbalost či nezodpovědnost v zacházení se slovy má i svou stránku vážnou, ne-li tragickou, což si rázem uvědomíme, vezmeme-li v úvahu, že mezi nedbalým vztahem k jazyku a nedbalým myšlením je velmi úzká souvislost, a dále že na jazyk jakožto komunikační nástroj, je odkázán veškerý veřejný život, tedy i život politický. Bezmyšlenkovité nadužívání či přímo zneužívání slov je živným zdrojem onoho jevu, který bych obrazně nazval sémantickou inflací.“
(Fidelius, 2009: 67)

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Lingvistická literatura:

- BALON, P. (2004). *Sociální teorie a kulturní studia: dva typy interdisciplinárního přístupu*. Sociologický ústav AV ČR, Praha. 49-66 s.
- CÍSAŘOVSKÁ, L. (2012). *Některé aspekty nivelizace současné češtiny*. V tisku.
- ČERMÁK, F. KRÁLÍK, J. KUČERA K. (1997). Recepce současné češtiny a reprezentativnost korpusu. *Slovo a slovesnost*, roč. 58, s. 117-124.
- ČERNÝ, Jiří. (1996). *Dějiny lingvistiky*. Olomouc: Votobia.
- ČERNÝ, Jiří. (2008). *Úvod do studia jazyka*. 2. vyd. Olomouc: Rubico. 248 s.
- ČMEJRKOVÁ, S., DANEŠ, F., KRAUS, J., SVOBODOVÁ, I. (1996). *Čeština, jak ji znáte i neznáte*. Praha: Academia. 260 s.
- DANEŠ, František. (1997) .Jazyk vědy. In: *Český jazyk na přelomu tisíciletí*. Praha: Academia.
- DANEŠ, F. (1964). *Malý průvodce po dnešní češtině*. Praha: Orbis. 299 s.
- DANEŠ, F. (2001). Univerzálie a specifika češtiny v období globalizačních proměn. In: *Čeština – univerzálie a specifika 3*. Brno: MU, s. 37-47.
- EISNER, P. (1992). *Rady Čechům, jak se hravě přiučiti češtině*. Praha: Odeon.
- FIDELIUS, P. O zacházení se slovy. in: *Kritický sborník 1981-1989, výbor ze samizdatových ročníků*, triáda 2009, s. 67 – 75.
- HAUZÍREK, P. *Sapir-Whorfova hypotéza a překlad*. [on-line]: petulaje.chytrak.cz/sapir-whorf.html
- HEIS, K. – HODEK, B. (1991). *Velký anglicko-český slovník*. 2. vyd. Praha: Academia. 760 s.
- KLIMĚŠ, L. (1981). *Slovník cizích slov*. 1. vyd. Praha: SPN. 816 s.
- JAKOBSON, R. (1995). *Poetická funkce*. Jinočany: H+H.
- JAMEK, V. (1998). *O patřičnosti v jazyce*. Praha: Nakladatelství Franze Kafky.
- KRAUS, J., PETRÁČKOVÁ V. a kol. (1995). *Akademický slovník cizích slov*. Praha: Academia. 836 s.
- MACHEK, V. (1968). *Etymologický slovník jazyka českého*. 2. vyd. Praha: Academia. 866 s.
- MALINOWSKI, B. (1923). „The Problem of Meaning in Primitive Language“, supplement 1, in: Ogden, C.A., Richards I.A. *The Meaning of Meaning: a Study of the Influence of Language upon Thought and of the Science of Symbolism*. 1. vyd. London: Routledge & Kegan Paul. s. 296–336.

- MATHESIUS, V. (1947). *Čeština a obecný jazykozpyt*, Praha: Melantrich. 436 s.
- MATHESIUS, V. (1944). *Možnosti, které čekají*. Praha: Jan Laichter. 264 s.
- MATHESIUS, V. (1966). *Řeč a sloh*. Praha: Československý spisovatel, 104 s.
- PETRUSEK, M. (2004). *Století extrémů a kýchče K vývoji a proměnám sociologie kultury a umění ve 20. století*. Sociologický ústav AV ČR, Praha. 11-35 s.
- POKORNÝ, J. (2010). *Lingvistická antropologie: Jazyk, mysl a kultura*. Praha: Grada Publishing. 352 s.
- POKORNÝ, J. (1976). *Zakopaný pes aneb o tom, jak, proč a kde vznikla některá slova, jména, rčení, úsloví, pořekadla a přísloví*. Praha: Albatros. 464 s.
- REJZEK, Jiří. (2001). *Český etymologický slovník*. Praha: LEDA.
- SAUSSURE, Ferdinand de. (1996). *Kurs obecné lingvistiky*. Praha: Academia.
- SGALL, P. PANEVOVÁ, J. (2004). *Jak psát a jak nepsat česky*. Praha: Univerzita Karlova v Praze. 200 s.
- SLEZÁKOVÁ, M. (2006). Wow! To sem teda nečekala! Oops! To jsem nechěla! O cizích slovech, ale nejen o nich. *Naše řeč*, roč. 89, s. 57-72.
- SVOBODOVÁ, D. (2007). *Internacionalizace české slovní zásoby*. Ostrava: PdF OU.
- TRÁVNÍČEK, F. (1961). *Jazykové zákampí*. Brno: Krajské nakladatelství. 130 s.
- ZIMA, P. (2002). Ekolingvistika. *Vesmír*, roč. 81, č. 1, s. 45-47.

Webové stránky:

- Internetová jazyková příručka: prirucka.ujc.cas.cz
 Slovník cizích slov: slovník-cizich-slov.abz.cz

Filosofická literatura:

- ADORNO T. W., HORKHEIMER M. (1974). *La Dialectique de la Raison*. trad. Eliane Kaufholz. Paris: Gallimard.
- ADORNO, Theodor W. (1978). *Dialectique négative*. trad. Collège de philosophie. Paris: Payot.
- ADORNO, T. W. (2003). *Minima moralia*. trad.: Jean-René Ladmiral, Éliane Kaufholz. Paris: PBP.
- BAUDRILLARD, J. (1995). *Simulacra and Simulation*. Trad.: Sheila Glaser. Michigan: University of Michigan Press.
- DESCARTES, René. (1992). *Rozprava o metodě*. Praha: Svoboda.

- HABERMAS, J. (2001). *Vérité et justification*. trad. Rainer Rochlitz. Paris: Gallimard.
- LÉVINAS, E. (1982). *Éthique et Infini. Dialogues avec Philippe Nemo*, Arthème Fayard.
- LÉVINAS, E. (1997). *Totalita a nekonečno*, Praha: Oikoimenh.
- NUSSBAUMOVÁ, M. (1990). *Love's knowledge. Essays on Philosophy and Literature*. New York: Oxford University Press.
- PETRÍČEK, M. (1997). *Úvod do (současné) filosofie*. Praha: Hermann a synové.
- WITTGENSTEIN, L. (1993). *Tractatus logico-philosophicus*. Praha: Oikoimenh. 229 S.

Metodologické příručky:

- HENDL, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. 1. vyd. Praha: Portál.
- DISMAN, M. (2000) *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 3. vyd. Praha: Karolinum.
- CHENAIL, R. J. (1998): Jak srovnat kvalitativní výzkum do latě? Přel. Petr Kohútek, Zdeněk Konopásek. *Biograf* (15-16): 30 odst.

Knihy použité na dotazník:

- BECKER, G. S. (1976): *Ekonomický přístup k lidskému chování*. Chicago University Press.
- BERGER P.L., LUCKMANN T. (1999). *Sociální konstrukce reality*. Přel. Jiří Svoboda. Brno: Centrum pro studium demokracie.
- BERGER P.L., LUCKMANN T. (1966). *Social Construction of Reality*. New York: Doubleday and Company. 228s.
- BITTNEROVÁ, D. (2001): *Dětská hra a etnologie*. *Pedagogika*, s. 514-524 (kap. 4 - Dítě a hra).
- PLHÁKOVÁ, A. (2004). *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia.
- RENZETTI, C. M., CURRAN, D. J. (2003). *Ženy, muži a společnost*. Praha, Karolinum. 20-35 (Kap. Studium genderu, Obecný přehled).
- THOMPSON, J.B. (2004). *Media a modernita: sociální teorie médií*. Praha: Karolinum. (Kap. 5 - Globalizace komunikace).
- WALLERSTEIN I. (1996). *Kam směřují sociální vědy*. Praha, SLON. str. 84-99 (Kap. III).

PŘÍLOHY