



UNIVERZITA MATEJA BELA V BANSKEJ BYSTRICI

Fakulta humanitných vied

Katedra anglistiky a amerikanistiky s oddelením prekladateľstva a tlmočníctva

TEÓRIA A PRAX

PRÍPRAVY UČITEĽOV ANGLICKÉHO JAZYKA 8

Banská Bystrica

2010

Teória a prax prípravy učiteľov anglického jazyka 8

Editorka:

doc. PhDr. Eva Homolová, PhD., mim. prof.

Vedecká redaktorka:

PaedDr. Alena Štulajterová, PhD.

Zodpovedná redaktorka:

PaedDr. Petra Jesenská, PhD.

Recenzenti:

doc. PhDr. Eva Homolová, PhD.

doc. PhDr. Ján Chorvát, PhD.

Mgr. Edita Jurčáková, PhD.

doc. PhDr. Jaromír Krško, PhD.

Mgr. Martina Kubealaková, PhD.

doc. PhDr. Ľudmila Mešková, PhD.

Mgr. Hana Schneiderová, PhD.

Mgr. Mária Spišiaková, PhD.

doc. Zuzana Straková, PhD.

PaedDr. Alena Štulajterová, PhD.

PhDr. Renáta Vajdičková

PhDr. Elena Vallová, PhD.

Vydavateľ:

Univerzita Mateja Belav Banskej Bystrici, Fakulta humanitných vied

Banská Bystrica

2010

ISBN 978-80-557-0016-8

OBSAH

ÚVODOM 5

KONKORDANČNÝ PROGRAM ANTCONC3.2.1W

Kamil Dovčiak 7

WITH FRIENDS LIKE THESE, WHO NEEDS ENEMIES? – HARNESSING PATTERN RECOGNITION IN SECOND-LANGUAGE LEARNERS

Michael Dove – Milena Štulrajterová 24

NEZAHALENÉ RANY BOLESTNEJ MINULOSTI – CYNTHIA OZICKOVÁ: ŠÁL: POVIEDKA A NOVELLA (SHAWL: A STORY AND A NOVELLA, 1989)

Katarína Feřková 35

ALTERNATÍVNE METÓDY V CUDZOJAZYČNEJ EDUKÁCII

Eva Homolová 41

PÁR POZNÁMOK K ZÁKLADNÝM ČRTÁM EUROSPEAKU

Petra Jesenská 47

E-MAIL NA NEPRÍPUSTNEJ JAZYKOVEJ ÚROVNI ALEBO SOCIOLINGVISTICKY ZAMERANÁ ANKETA

Martin Kubuš 59

D. H. LAWRENCE – SYNOVIA A MILENCI – PRAGMATICKÁ ANALÝZA ÚRYVKU Z HLADISKA POSUNOV V PREKLADĚ, PREKLADU DIALEKTOV A ASPEKTU VERBI

Martin Kubuš 69

ANALÝZA INTERPRETÁCIE VYBRANÝCH LEXIKÁLNYCH JEDNOTIEK – KOMENTÁRE A RIEŠENIA

Hana Schneiderová 84

COMMENTS ON THE APPROACH OF SOME AUTHORS TO NOTE-TAKING
IN THEORY AND PRACTICE OF CONSECUTIVE INTERPRETING
AND AN INDIVIDUAL STRATEGY OF INTERPRETER

Jana Šavelová 98

STRATEGIES APPLIED IN SIMULTANEOUS INTERPRETING

Jana Šavelová 107

ON THE USE OF SUSPENSION POINTS IN PRESS ADVERTISEMENTS

Alena Štulajterová 115

ZÁTVORKY A ICH UPLATNENIE V ANGLIČTINE

Alena Štulajterová 122

STYLISTIC INTERPRETATION OF THE EXCLAMATION MARK –
A SEMANTIC SIGNAL IN THE TEXT

Alena Štulajterová – Silvia Števílová 134

AKO UČIŤ KONVERZÁCIU NA HODINÁCH KONVERZÁCIE

Milena Štulajterová 145

LEGAL TERMS IN EU TEXTS

Elena Valová 153

READING SAMUEL BECKET IN 2010 – FEW RELIABLE CERTAINTIES

Ivan Zelenka 159

RECENZIA NA PUBLIKÁCIU R. PAVLÍKA: *ELEMENTS OF SOCIOLINGUISTICS*

Petra Jesenská 168

RECENZIA NA MONOGRAFIU P. JESENSKEJ: *PREZENTOVANIE RODOVÝCH ROL
A STEREOTYPOV VO VYBRANÝCH UČEBNÍCIACH ANGLICKÉHO JAZYKA*

Alena Štulajterová 172

ÚVODOM

Ôsmy zborník Katedry anglistiky a amerikanistiky s oddelením prekladateľstva a prekladateľstva Fakulty humatných vied Univerzity Mateja Bela prezentuje čiastkové výstupy vedeckého výskumu pracovníkov katedry zameraného na jednotlivé disciplíny týkajúce sa teórie a praxe prípravy učiteľov anglického jazyka.

V zborníku recipient nájde

- článok o problematike počítačových aplikácií (konkordančné programy) zameraných na analýzu textových súborov, ktoré možno použiť ako pomôcku pri zostavovaní textov, pri preklade textov, vo výučbe cudzieho jazyka, pri zostavovaní a revízii záverečných prác ap.;
- príspevok poukazujúci na konkrétne lexikálne jednotky (homofóny, homografy a idiómy), ktorých podobnosť vedie k interferencii a chybnému použitiu v komunikácii. Súčasťou je stručný zoznam nepravých ekvivalentov (false friends) medzi angličtinou a slovenčinou, ktorý môže učiteľom slúžiť ako východiskový materiál;
- článok o alternatívnych metódach vyučby a učenia sa anglického jazyka, zacielený hlavne na metódu úplnej fyzickej odpovede a na jej znaky, poukazujúc na humanitné princípy a ich dôležitosť pri vyučovaní učiacich sa s dyslexiou;
- stať o aspektoch v interaktívnych orálnych komunikatívnych aktivitách so zameraním na príležitostnú konverzáciu – častý jav v živote učiacich sa. Autorka odporúča venovať pozornosť tejto aktivite pri vyučovaní cudzieho jazyka a zároveň opisuje niekoľko relevantných aktivít;
- článok, kde autorka odmieta myšlienku identickosti termínov eurospeak a euroangličtina a označuje eurospeak za elementárnu technickú terminológiu používanú v eurodokumentoch;
- analýzu vybraných lexikálnych jednotiek z oblasti kultúrnošpecifických slov a toponymických pomenovaní založenú na porovnávaní anglických textov vytvorených v slovenskom jazykovom prostredí slovenskými a natívnymi autormi;
- lingvistickú analýzu autentického komunikátu poslaného študentom vyučujúcemu prostredníctvom e-mailu s cieľom poukázať na chyby, ktorých sa univerzitní študenti študujúci angličtinu obecné dopúšťajú;
- pojednanie o problematike translačných posunov, o preklade dialektu a o aspekte verbi analýzou konkrétneho prekladu diela D. H. Lawrencea Synovia a milenci na základe metódy komparácie originálu s prekladom z roku 1975;

- článok posudzujúci hľadisko minimalistického a maximalistického prístupu autorov k tlmočnickej notácii v teórii a v praxi s fokusom na potrebu edukácie tlmočníkov zameranej predovšetkým na techniky podporujúce vybudovanie ich individuálneho systému;
- tlmočnicke stratégie, prístupy vybraných autorov k stratégiám aplikovaných v jednotlivých fázach procesu tlmočenia a aspektmi tlmočenia ovplyvňujúcimi kvalitu výkonu tlmočníka a odporúčanie autorky zaradiť koncept manažmentu krízových situácií do univerzitnej prípravy tlmočníkov;
- líniu prepojenia používania adekvátnej interpunkcie a zaradenie textu k určitému funkčnému štýlu v uplatnení troch bodiek v textoch tlačenej reklamy z hľadiska štylistického a na ich schopnosť efektívne dokresliť sémantiku textu predovšetkým pri expresívnych syntaktických konštrukciách;
- pohľad na zátvorky a ich miesto v anglickom písomnom prejave, na ich relatívne časté používanie v zložitých komunikátoch a na ich slabú prebádanosť v odbornej literatúre z hľadiska štylistického signálu v anglických textoch;
- poukázanie na uplatnenie výkričníka v štylistike a na jeho schopnosť efektívne dokresliť sémantiku výpovede v anglicky písanom umeleckom texte. Táto téma nie je spracovaná v žiadnej odbornej publikácii, aj keď využitie tohto interpunkčného znamienka ďaleko presahuje rámec gramatiky;
- článok dotýkajúci sa právnickej terminológie, právnického jazyka a potreby zatriedenia termínov na báze odvetví a sekcií z hľadiska jeho častého využívania v textoch EÚ;
- z literárnej vedy štúdiu zameranú na literárnu prezentáciu materstva počas Holokaustu v jednej z najdôležitejších prác americkej židovskej ženskej autorky Cynthie Ozickovej Šál: *Príbeh a novela*, 1989 [*The Shawl: A Story and a Novella*, 1989];
- príspevok prezentujúci zvláštnosti týkajúce sa Beckettovho experimentovania s jazykom a poukazuje na ťažko analyzovateľný filozofický význam i podtext jeho absurdnej hry *Čakanie na Godota*. Autor článku sa pokúša prostredníctvom analýzy nájsť odpoveď na otázku recepcie tohto pozoruhodného diela v 21. storočí.

V Zborníku sa nachádzajú aj dve recenzie na publikácie orientované na sociolingvistickú problematiku a na problematiku rodu vo frekventovaných učebniciach anglického jazyka.

Vďaka tematickej rôznorodosti vedeckých článkov zborník má ambíciu osloviť odborníkov v daných oblastiach a byť efektívnym zdrojom informácií pre kolegov pedagógov i poslucháčov študujúcich tento odbor.

Eva Homolová
vedecká redaktorka

KONKORDANČNÝ PROGRAM ANTCONC3.2.1W

Kamil Dovčiak

Abstract

The paper presents a brief description of the AntConc3.2.1w corpus analysis software and its individual tools. The main focus of the paper is on the preparation of corpus for use with the program and on the Concordance tool, which is seen as the most useful of the whole toolkit when considered from the point of view of its use for text preparation and revision.

1 Úvod

Počítačové aplikácie zamerané na analýzu textových súborov (konkordančné programy) možno výhodne použiť ako pomôcku pri zostavovaní textov, pri preklade textov, vo výučbe cudzieho jazyka, pri zostavovaní a revízii záverečných prác a pod. V tomto príspevku sa zameriame hlavne na technické aspekty práce s jednou z takýchto aplikácií, s voľne dostupným konkordančným programom AntConc v jeho poslednej verzii AntConc3.2.1w, ktorého autorom je Laurence Anthony. Sofistikovanejšie aplikácie ako napr. WordSmith Tools sú finančne pomerne nákladné a pre bežnú prácu zbytočne zložité. Aplikáciu možno stiahnuť z internetu (pozri časť 2), nevyžaduje žiadnu inštaláciu a možno s ňou hneď po stiahnutí pracovať.

1.1 Príprava korpusu

Podľa Šimkovej (2006) je korpus „1. elektronická databáza textov, zvyčajne veľkého rozsahu, spracovaná v jednotnom formáte a vybavená efektívnymi vyhľadávacími nástrojmi na získanie jazykových dát ako materiálového zdroja výskumu ... , 2. súbor textov, na ktorých sa vykonáva výskum alebo spracovanie“.

Takýto súbor textov (podľa Šimkovej definície č. 2) je možné získať viacerými spôsobmi: stiahnutím textov z internetu, skenovaním kníh, príp. iných textov, získaním textov priamo v elektronickej podobe z rôznych nosičov a pod.

V súvislosti s použitím takto získaných textov pre potreby tvorby korpusu a jeho následného využitia však treba dbať na to, aby sme neporušili autorské práva, ktorými môžu byť tieto texty chránené. Problematike ochrany autorských práv pri tvorbe korpusu sa podrobne venuje Wilkinson (2005).

1.2 Úprava textov pre použitie v aplikácii AntConc3.2.1w

Pre prácu s konkordančným programom AntConc3.2.1w sú potrebné dokumenty vo formáte *.txt. Konverzia dokumentov z formátu *.doc do formátu *.txt je veľmi jednoduchá. Po ich otvorení dáme z menu **Súbor** príkaz **Uložiť ako** a v tejto záložke v položke **Typ súboru** zvolíme **Obyčajný text** a text uložíme.

O niečo zložitejšia môže byť situácia, keď texty, ktoré máme k dispozícii sú vo formáte *.pdf. Wilkinson (2006) odporúča pre takéto prípady nasledovný postup: súbor otvoríme, text vyberieme a skopírujeme a vložíme ho do nového súboru formátu *.doc (aplikácie Word), ktorý potom uložíme ako obyčajný text (*.txt). Často však, hlavne pri rozsiahlejších textoch vo formáte *.pdf, nie je možné vybrať celý text naraz, takže vyberanie a kopírovanie textu po častiach, často veľmi malých, môže byť časovo neúmerne náročné, nehovoriac už o tom, že dokument ako celok môže byť proti kopírovaniu zabezpečený. Aplikácia Adobe Reader však umožňuje konverziu celého textu priamo do formátu *.txt (príkazmi **Súbor** → **Uložiť ako text**). Pri konverzii textu z formátu *.pdf, či už do formátu *.doc alebo do formátu *.txt, obzvlášť ak je text v pôvodnom formáte rozložený do stĺpcov alebo je obsiahnutý aj v tabuľkách, sa stáva, že dôjde k prehodeniu nadpisov a odsekov, prípadne aj kratších častí textu a k vynechaniu medzier medzi slovami. Ak majú byť obidva texty zhodné, pôvodný aj konvertovaný, je potrebná ich vizuálna kontrola a prípadná úprava (tzv. *post-editing*), ktorá by mala odhaliť prehodené segmenty textu. Kontrolu pravopisnej správnosti slov, napr. pri vynechaní medzery alebo pri inom nesprávnom prekódovaní jednotlivých písmen, nie je možné vykonať vo formáte obyčajného textu, je však možné tento text vybrať, skopírovať

a vložiť ho do nového dokumentu aplikácie Word, ktorý po skontrolovaní správnosti pravopisu opäť uložíme do formátu *.txt.

2 Stiahnutie aplikácie AntConc3.2.1w z internetu

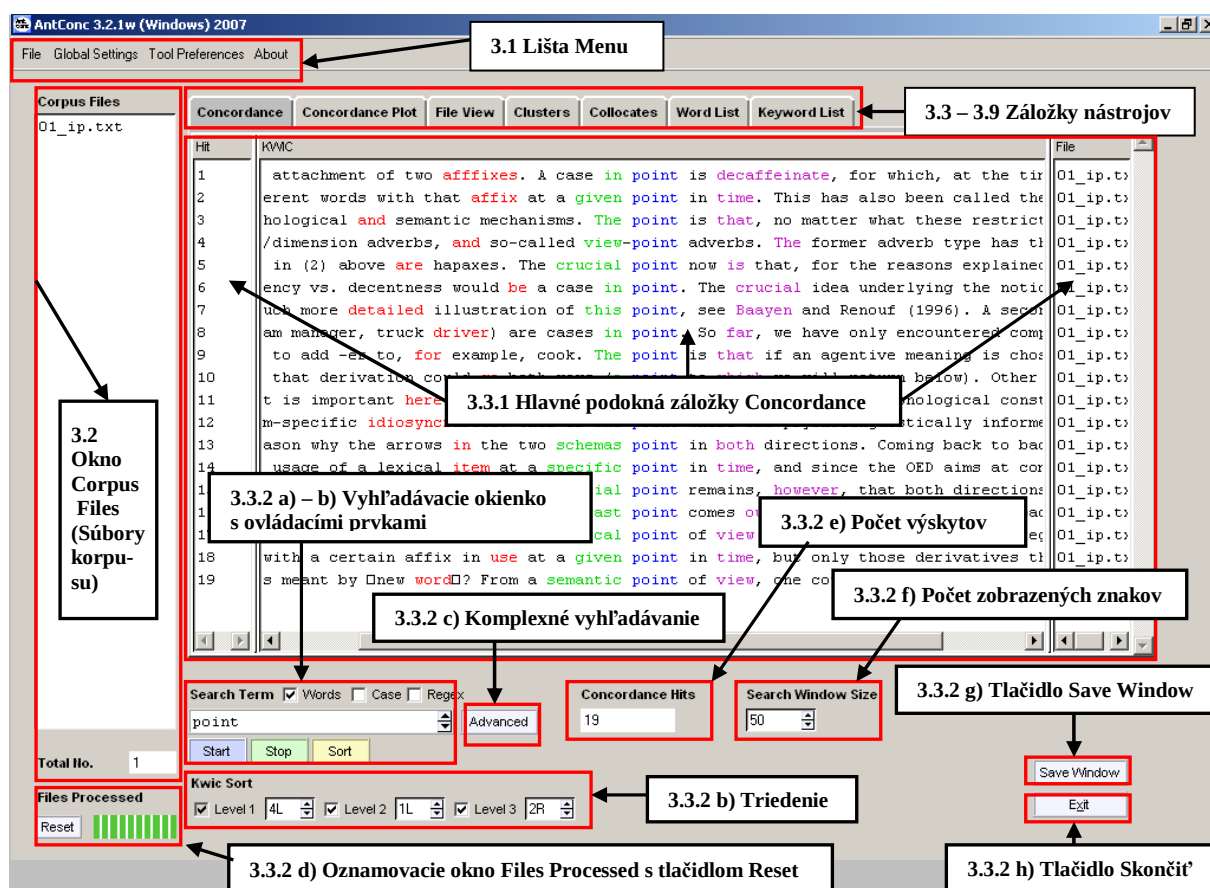
Konkordančný program AntConc3.2.1w je voľne dostupný a je možné stiahnuť ho z internetu na stránke <http://www.antlab.sci.waseda.ac.jp/software.html>. Ako sme už uviedli vyššie, s programom je možné pracovať hneď po stiahnutí, nevyžaduje žiadnu inštaláciu. Ak chceme pracovať s programom častejšie, je vhodné vytvoriť si odkaz na pracovnej ploche počítača.

3 Pracovné prostredie konkordančného programu AntConc3.2.1w

Keďže pracovné prostredie programu nemá slovenskú lokalizáciu, budeme ponuky, príkazy a iné položky, pokiaľ to bude pre zrozumiteľnosť potrebné, uvádzať, najmä pri prvom výskyte, okrem pôvodného anglického znenia aj s prípadným slovenským ekvivalentom alebo stručnou charakteristikou položky v zátvorke.

Pracovná plocha aplikácie pozostáva z týchto hlavných častí (obr. 1):

- lišty menu v hornej časti pracovnej plochy pozostávajúcej z menu **File** (Súbor), **Global Settings** (Všeobecné nastavenia), **Tool Preferences** (Možnosti nástrojov), **About** (O programe), (pozri 3.1),
- okna **Corpus Files** (Súbory korpusu) v ľavej časti obrazovky s podoknom **Total No.** (Celkový počet otvorených súborov), (pozri 3.2),
- siedmich záložiek nástrojov: **Concordance** (Konkordancia, t. j. výpis kontextov hľadaného slova), **Concordance plot** (**Konkordančný diagram**, t. j. grafické znázornenie miest výskytu hľadaného slova v prehľadávanom súbore), **File View** (Zobrazenie súboru), **Clusters** (Skupiny slov), **Collocates** (Koloakácie), **Word List** (Zoznam slov), **Keyword List** (Zoznam kľúčových slov), (pozri časti 3.3 až 3.9),
- hlavného okna pre zobrazenie výsledkov hľadania, ktoré môže byť rozdelené do viacerých podokien podľa zvolenej záložky nástrojov,
- okna **Search Term** na vpisovanie hľadaného slova a zo zaškrtnutých polí, tlačidiel, dialógových a oznamovacích okien v spodnej časti pracovnej plochy, ktorých funkciu popíšeme nižšie spolu s popisom práce s jednotlivými nástrojmi.



Obrázok 1 Pracovné prostredie aplikácie AntConc3.2.1w v záložke nástroja Concordance

3.1 Lišta Menu

Nasledujúci popis nie je vyčerpávajúci, sústreďujeme sa len na najpotrebnejšie položky a príkazy, ktoré sú potrebné pre bežné, nešpecializované použitie.

3.1.1 Menu File (Súbor)

Príkazom **Open File(s)** (Otvorenie súboru/súborov) otvárame súbor, s ktorým chceme pracovať. Po otvorení súboru sa jeho názov zobrazí v okne Corpus Files (pozri časť 3.2). Je možné otvoriť jeden súbor alebo viacero súborov. Príkazom **Close File** (Zatvorenie súboru) zatvárame súbory jednotlivo po ich označení v okne Corpus Files a príkazom **Close All Files** zavrieme všetky otvorené súbory. Položka **Open Dir** (Otvorenie adresára) umožňuje otvoriť naraz všetky súbory, ktoré máme v danom adresári.

Príkazom **Clear Tool** (Reset nástroja) vymažeme výsledky hľadania príslušného nástroja, príkazom **Clear All Tools** (Reset všetkých nástrojov) vymažeme výsledky hľadania všetkých použitých nástrojov a príkazom **Clear All Tools and Files** okrem toho ešte zatvoríme aj všetky textové súbory, ktoré sme mali otvorené, takže aplikácia je pripravená na prácu s novými súbormi.

Výsledky hľadania kľúčového slova v kontexte (**KWIC**) v záložke **Concordance** (Konkordancia, t. j. výpis kontextov hľadaného slova) možno uložiť vo formáte *.txt pomocou príkazu **Save Output to Text File**.

Zostávajúcimi položkami menu **File** (Súbor) možno importovať a exportovať nastavenia z a do iných súborov a obnoviť pôvodné (preddefinované) nastavenia.

3.1.2 Menu *Global Settings* (Všeobecné nastavenia)

Pre nie príliš špecializované použitie aplikácie AntConc3.2.1w je najdôležitejšou záložkou tohto menu záložka **Language Encodings**. Pre správne zobrazenie písmen pre slovenčinu (češtinu, nemčinu a niektoré iné stredoeurópske jazyky) po kliknutí na tlačidlo **Edit** zvolíme **cp Encodings (WIN)** a položku *Central Europe „WinLatin2“ (cp1250)*, pre angličtinu zase **Standard Encodings**, položku *Western „Latin1“ (iso-8859-1)*. Ak máme v korpuse aj texty dvojjazyčné, slovensko-anglické, je možná voľba položky *Central Europe „WinLatin2“ (cp1250)* bez toho, aby došlo k chybnému zobrazeniu anglického textu. Ak pracujeme so slovenským textom a máme zvolené príslušné kódovanie (*Central Europe „WinLatin2“ (cp1250)*), môže sa stať, že pri vpisovaní hľadaného slova do vyhľadávacieho okienka nebudú vkladané písmená s diakritikou znázorňované správne, v dôsledku čoho nebude vyhľadávanie možné. V takomto prípade obvykle pomôže prepnutie klávesnice zo slovenskej do anglickej a späť, do slovenskej. Potom by sa už vkladané písmená mali zobrazovať správne.

V menu *Všeobecné nastavenia* je možné meniť aj zastupujúce (náhradné) znaky v položke **Wildcards Settings**. Tieto sú preddefinované nasledovne:

- * = žiaden alebo viac znakov
- + = žiaden alebo jeden znak
- ? = akýkoľvek jeden znak
- @ = žiadne alebo jedno slovo
- # = akékoľvek slovo
- | = hľadané slovo ALEBO hľadané slovo.

Pokiaľ na to nie sú zvláštne dôvody, nepovažujeme za potrebné meniť toto nastavenie znakov.

3.1.3 Menu *Tool Preferences* (Možnosti nástrojov)

Možnosti volieb pri práci s rôznymi nástrojmi si v prípade potreby všimneme pri popise práce s jednotlivými nástrojmi, vo všeobecnosti však možno konštatovať, že pokiaľ nie sú na to zvláštne dôvody, nie je potrebné meniť preddefinované nastavenia.

3.2 Okno Corpus Files (Súbory korpusu)

V tomto okne sa zobrazujú názvy súborov otvorených príkazmi **Open File(s)** a **Open Dir** (pozri časť 3.1.1). Okrem názvu súboru je možné zobraziť aj cestu, a to nasledovným postupom: v menu **Global Settings** zvolíme položku **File Settings**, v nej zaškrtneme **Show full pathname** a potvrdíme kliknutím na tlačidlo **Apply**. Pod spodným okrajom okna sa nachádza posúvač, ktorý umožňuje prečítanie aj dlhšieho názvu súboru a cesty. Číselný údaj o celkovom počte otvorených súborov (**Total No.**) možno nájsť pod týmto posúvačom.

3.3 Záložka nástroja Concordance (Konkordancia)

Záložka nástroja **Concordance** sa defaultovo nastaví hneď po otvorení aplikácie. Pozostáva z troch vedľa seba umiestnených hlavných podokien, v ktorých sa zobrazujú výsledky hľadania a z niekoľkých zaškrťovacích polí, tlačidiel, dialógových a oznamovacích okien pre prácu s týmto nástrojom (pozri obr. 1).

3.3.1 Hlavné podokná záložky nástroja Concordance

V ľavom okne s názvom **Hit** (Výskyt) sa zobrazuje poradové číslo výskytu hľadaného slova v prehľadávanom korpuse v poradí, v akom sú súbory zobrazené v okne **Corpus Files**.

Stredné okno s názvom **KWIC** (kľúčové slová v kontexte) zobrazuje modrým písmom hľadané (kľúčové) slovo v strede okna s tým, že predchádzajúci kontext je naľavo od neho a nasledujúci kontext napravo (pozri. obr. 1 s kľúčovým slovom *point*). Celkový počet znakov znázornených pre kontext, v ktorom sa vyskytuje hľadané slovo v danom výskyte, teda v jednom riadku okna KWIC, možno nastaviť v riadku **Search Window Size** v pravej spodnej časti pracovnej plochy v záložke **Concordance**. Preddefinovaná hodnota je 50 znakov, čo znamená, že zobrazovaný kontext kľúčového slova má dĺžku 50 znakov vľavo a 50 znakov vpravo od tohto slova. Šípkami je možné v krokoch po 5 znakov zväčšovať alebo zmenšovať dĺžku tohto kontextu. Meniť veľkosť kontextu je však možné len pred tým, než dáme pomocou tlačidla **Start** príkaz na hľadanie. Často však kontext 50 znakov pred a 50 znakov za hľadaným slovom nepostačí na zhodnotenie toho, či daný výskyt slova zodpovedá významu alebo funkcii, ktoré nás zaujímajú. V takomto prípade môžeme zvýšiť rozsah kontextu, pričom na hranicu čitateľnosti pre prípadný výtlačok výsledkov hľadania vo formáte A4 sa dostávame, ako sa zdá, pri čísle 70. Celý kontext daného výskytu kľúčového slova (odsek, či celý dokument) je prístupný v záložke **File View** (Zobrazenie súboru), do ktorého sa dostaneme tak, že kurzorom ukážeme na kľúčové slovo v danom výskyte (riadku) a keď sa kurzor zmení na ikonu ruky s ukazovákom smerujúcim vľavo klikneme naň ľavým tlačidlom myši (podrobnejšie o nástroji **File View** pozri v časti 3.5). Naspäť zo záložky **File**

View do záložky **Concordance** sa opäť dostaneme kliknutím na hlavičku záložky **Concordance**.

Posledné z trojice podokien má názov **File** (Súbor) a zobrazuje názov súboru, v ktorom sa kľúčové slovo vyskytuje.

Veľkosť všetkých troch okien môžeme upravovať ťahaním ich hraníc doprava alebo doľava alebo môžeme jednotlivé okná ponechať nezobrazené, ak v menu **Tool Preferences** (Možnosti nástrojov) na záložke pre nástroj **Concordance** v položke **Display Options** zrušíme zaškrtnutie pri príslušnom okne a potvrdíme výber tlačidlom **Apply**.

3.3.2 Ďalšie ovládacie a oznamovacie prvky záložky nástroja Concordance

Okrem uvedených troch hlavných podokien záložky **Concordance** jej pracovná plocha v dolnej časti pod týmito hlavnými podoknami obsahuje ešte niekoľko zaškrťavacích polí, tlačidiel, dialógových a oznamovacích okien. Ďalej popíšeme stručne ich funkcie.

a) **Search Term** (Vyhľadávacie okienko) je riadok, do ktorého vpisujeme vyhľadávané slovo alebo reťazec znakov. Nad vyhľadávacím okienkom sú tri zaškrťavacie polia **Word**, **Case** a **Regex**, ktorými určujeme, ako má aplikácia interpretovať reťazec znakov vpísaných do vyhľadávacieho okienka.

- Zaškrťavacie pole **Word** (Slovo) umožňuje vyhľadávanie reťazcov znakov oddelených zľava aj sprava medzerou, napr. pri vpísaní slova *point* vyhľadá všetky výskyty slova *point* a len tie (pozri obr. 1).
- Ak označíme zaškrťavacie pole **Regex** (Regulárny výraz) a do vyhľadávacieho okienka vpíšeme reťazec znakov *point*, vo výsledkovom okne KWIC sa okrem slova *point* (a samozrejme aj jeho kontextov) zobrazia aj slová (spolu s ich kontextami), ktoré daný reťazec znakov v sebe obsahujú, teda napr. aj slová ako *points*, *pointed*, *end-points*, *view-point*, *standpoint*, ale aj slová, ktoré ani morfológicky ani slovotvorne (aspoň zo synchronného pohľadu) so slovom *point* nijako nesúvisia, napr. slovo *disappointing*.
- V zaškrťavacom poli **Case** (Voľba písma veľké – malé) určujeme, či slová (reťazce znakov) písané s veľkými písmenami alebo s malými písmenami majú byť vo výsledkovom okne KWIC rozlíšené alebo nie. Preddefinované nastavenie nerozlišuje medzi veľkými a malými písmenami, to znamená, že ak zaškrťavacie pole neoznačíme (nezaškrtneme) a ako hľadané slovo vpíšeme napr. slovo *the*, výsledky hľadania budú obsahovať tak reťazce znakov *the*, ako aj *The*. Ak nám toto nastavenie pre náš účel vyhovuje (a to bude asi vo väčšine prípadov), nemusíme nič

meniť. Ak však chceme zistiť len výskyty s veľkým alebo len s malým počiatočným písmenom, označíme zaškrŕavacie pole **Case** a do vyhľadávacieho okienka vpíšeme dané slovo s veľkým počiatočným písmenom pre hľadanie výskytov slova napr. na začiatku vety alebo s malým počiatočným písmenom, ak chceme vylúčiť iniciálnu pozíciu vo vete. Inými slovami, pri označenom zaškrŕavacom poli sú vyhľadávané len tie výskyty slov, ktoré sú vpísané do vyhľadávacieho okienka s príslušným veľkým alebo malým počiatočným písmenom.

b) Trojica tlačidiel **Start, **Stop** a **Sort** pod Vyhľadávacím okienkom (Search term).**

- Tlačidlo **Start** slúži na spustenie vyhľadávania.
- Tlačidlom **Stop** môžeme vyhľadávanie kedykoľvek ukončiť. Pri jednoduchých vyhľadávaniach túto funkciu zrejme nevyužijeme, avšak pri zložitých vyhľadávaniach pomocou funkcie **Advanced** (pozri časť 3.3.2 c)), kedy vyhľadávanie môže trvať až do desiatok minút, môže prísť táto funkcia vhod.
- Tlačidlom **Sort** (Triedenie) môžeme výsledný konkordančný výpis v okne **KWIC** usporiadať abecedne podľa kontextového slova, ktoré určíme v zaškrŕavacích poliach, ktoré sa nachádzajú pod trojicou tlačidiel **Start – Stop – Sort** a sú uvedené nadpisom **Kwic Sort**. Zaškrŕavacie polia sú tri a sú označené ako Level 1, Level 2 a Level 3 (úrovne 1 až 3). V každom z nich je možné šípkami nastaviť slovo, ktoré má byť základom pre abecedné triedenie, tak napr. nastavenie „2L“ znamená, že základom pre abecedné preusporiadanie konkordančného výpisu bude slovo, ktoré sa nachádza dva miesta vľavo od kľúčového slova. Treba pripomenúť, že poradie riadkov v konkordančnom výpise v preddefinovanom nastavení, v ktorom sú všetky tri zaškrŕavacie polia položky **KWIC Sort** nastavené na nulu, sa riadi podľa poradia výskytu hľadaného slova v prehľadávanom súbore (súboroch). Ak napr. kľúčové slovo *window* sa v konkordančnom výpise vyskytuje v kontextoch (tu skrátených) v poradí *the window*, *old window*, *new window*, *a window*, potom po nastavení Level 1 na „1L“ a aktivovaní tlačidla **Sort** bude výsledné usporiadanie riadkov nasledovné: *a window*, *new window*, *old window*, *the window*. Prvé triedenie prebieha podľa slova, ktoré je v prvom okne zľava, teda podľa úrovne triedenia 1 (Level 1) a tieto slová sú potom v konkordančnom výpise zvýraznené červenou farbou, pričom kľúčové slovo má modrú farbu. Ak sme označili aj zaškrŕavacie polia druhej a tretej úrovne a zvolili v nich príslušné hodnoty, výsledný konkordančný výpis bude zoradený aj podľa týchto údajov, pričom slová

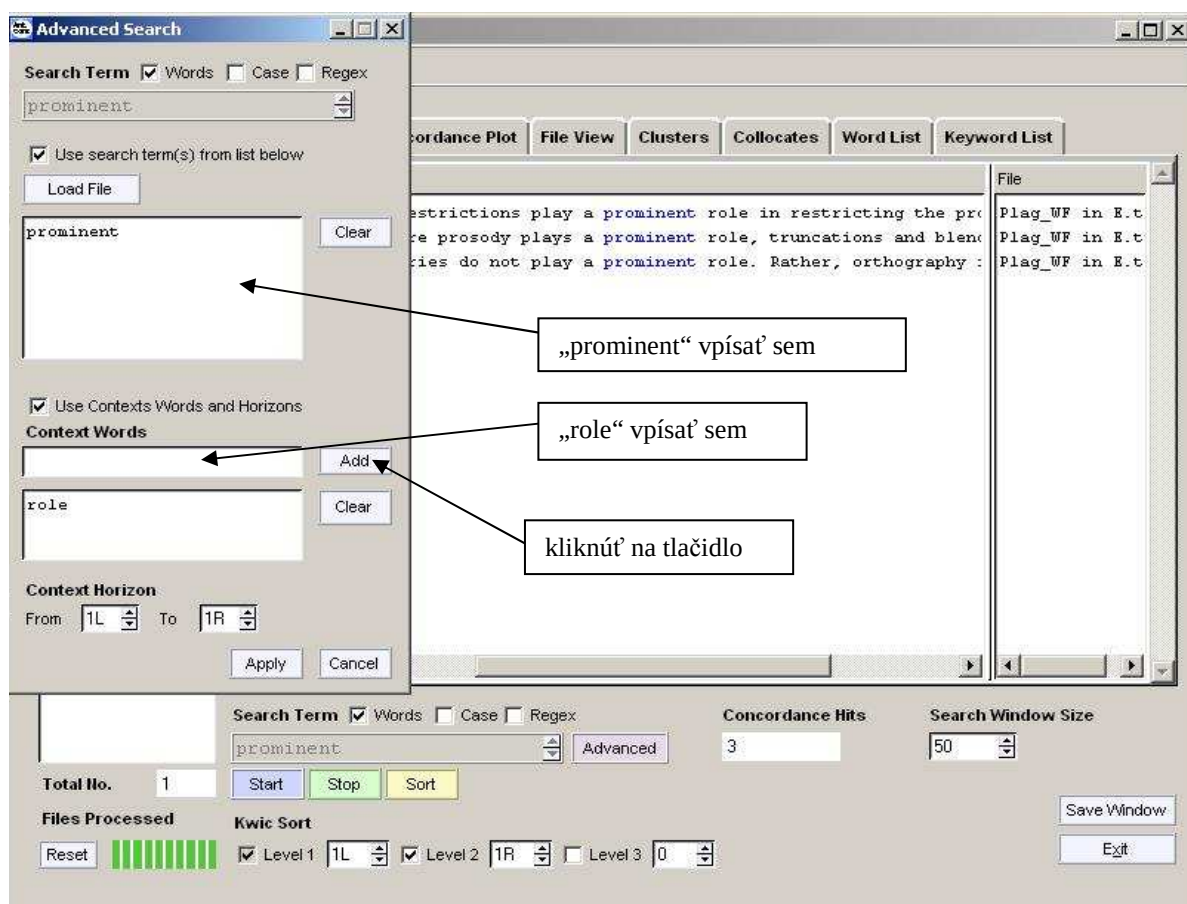
druhej úrovne budú mať zelenú farbu písma a slová tretej úrovne fialovú (pozri obr. 1). Pri triedení treba mať na pamäti, že poradie konkordančných riadkov sa bude líšiť pri zvolení triedenia len prvej úrovne od triedenia pri zvolení aj druhej, príp. aj tretej úrovne. Ak napr. v anglickom texte zvolíme pre prvú úroveň triedenia pozíciu 5L od kľúčového slova, s veľkou pravdepodobnosťou sa pri abecednom triedení bude v tejto pozícii vyskytovať neurčitý člen „a“ a všetky riadky, ktoré spĺňajú danú podmienku, budú uvedené na začiatku konkordančného výpisu, a to v poradí, v akom sa vyskytujú v prehľadávanom súbore. Ak však zvolíme aj triedenie podľa druhej úrovne, potom tieto riadky s neurčitým členom v pozícii 5L budú usporiadané ešte abecedne podľa slov v pozícii určenej v zaškrávanom poli pre druhú úroveň triedenia. Obdobne to bude s treťou úrovňou triedenia. Farebné označenie slov jednotlivých úrovní vo výpise možno zmeniť v menu **Global Settings** na karte **Color Settings** (Nastavenie farieb). Treba ešte poznamenať, že triedenie podľa jednotlivých úrovní je funkčné aj pri neoznačenom príslušnom zaškrávanom poli, ak sú úrovne nastavené na konkrétnu hodnotu; neoznačené pole sa prejaví len tak, že vo výpise nebudú slová v príslušných pozíciách vyznačené farebne. Musíme teda pri novom triedení dať pozor, či neostali vyznačené pozície z predošlého triedenia a tieto upraviť podľa aktuálnej potreby alebo ich vynulovať (nastaviť na nulu).

- c) Funkcia **Advanced** (tlačidlo vpravo od vyhľadávacieho okienka) slúži na zložitejšie vyhľadávanie. Všimneme si len dve možnosti takéhoto vyhľadávania.

Kliknutím na tlačidlo **Advanced** vyvoláme dialógové okno **Advanced Search** (Viacnásobné vyhľadávanie) (obr. 2), v ktorom označíme položku **Use search term(s) from list below** (Použite slovo zo zoznamu), klikneme na tlačidlo **Load File** (Načítaj súbor) a vyberieme z adresára vopred pripravený súbor vo formáte *.txt, v ktorom máme pripravený zoznam slov, ktorých kontexty chceme vyhľadať. Alternatívne, môžeme požadované hľadané slová vpísať priamo do okna, ktoré je pod hlavičkou **Use search term(s) from list below**. Potom klikneme na tlačidlo **Apply** (Potvrď), tým sa dialógové okno **Advanced Search** zavrie a samotné vyhľadávanie spustíme kliknutím na tlačidlo **Start** v záložke **Concordance**. Aplikácia vyhotoví konkordančný výpis pre všetky kľúčové slová zoznamu. Ak chceme, aby riadky výpisu neboli radené podľa toho, v akom poradí sa kľúčové slová v prehľadávanom súbore alebo súboroch vyskytujú, ale chceme ich mať zoradené spolu podľa jednotlivých kľúčových slov, použijeme funkciu **Sort** pri úrovniach 1, 2 a 3 nastavených na nulu. Výhodou takéhoto

vyhľadávania je, že pri jednom hľadaní môžeme získať konkordančný výpis pre všetky kľúčové slová, ktoré nás zaujímajú.

Iná možnosť, ktorú **Advanced Search** ponúka, je zistiť, či kľúčové slovo (alebo slová) sa nachádza (nachádzajú) v zadefinovanom úseku textu (**Context Horizon**) spolu s iným slovom (tzv. kontextovým slovom). Chceme napríklad zistiť, či v danom texte sa slovo *prominent* vyskytuje spolu so slovom *role* v úseku textu danom jednou pozíciou vľavo a jednou pozíciou vpravo od kľúčového slova. Po kliknutí na tlačidlo **Advanced** označíme v dialógovom okne zaškrŕavacie pole **Use search term(s) from list below**, vpíšeme slovo *prominent*, označíme zaškrŕavacie pole **Use Context Words and Horizons**, do položky **Context Words** vpíšeme slovo *role*, kliknem na tlačidlo **Add**, nastavíme **Context Horizon** napr. na **From** (od) 1L **To** (do) 1R, kliknem na tlačidlo **Apply** a vyhľadávanie spustíme v hlavnom okne záložky **Concordance** tlačidlom **Start**. Postup pre takéto komplexné vyhľadávanie je zrejmý z obrázku 2.



Obrázok 2 Dialógové okno Advanced Search záložky nástroja Concordance

Pod slovo *prominent* môžeme vpísať ešte aj ďalšie slová a pokiaľ sa v danom korpuse v zadefinovanom horizonte vyskytujú spolu so slovom *role*, vyhľadá ich tiež.

Ak sa chceme po komplexnom vyhľadávaní vrátiť k jednoduchému vyhľadávaniu pomocou vyhľadávacieho okienka v hlavnom okne záložky **Concordance**, musíme označenia obidvoch zaškrtavacích polí v dialógovom okne **Advanced Search** zrušiť a kliknúť na tlačidlo **Apply**, pretože **Advanced Search** blokuje toto vyhľadávacie okienko.

- d) Oznamovacie okno **Files Processed** s tlačidlom **Reset** sa nachádza v spodnom ľavom rohu pracovnej plochy záložky Concordance.

Po aktivovaní tlačidla **Start** sa v okne zobrazuje priebeh vyhľadávania pribúdajúcimi zvislými zelenými pruhmi zľava doprava. Po ukončení vyhľadávania sa v oznamovacom okne **Concordance Hits** zobrazí celkový počet kľúčových slov v prehľadanom korpuse.

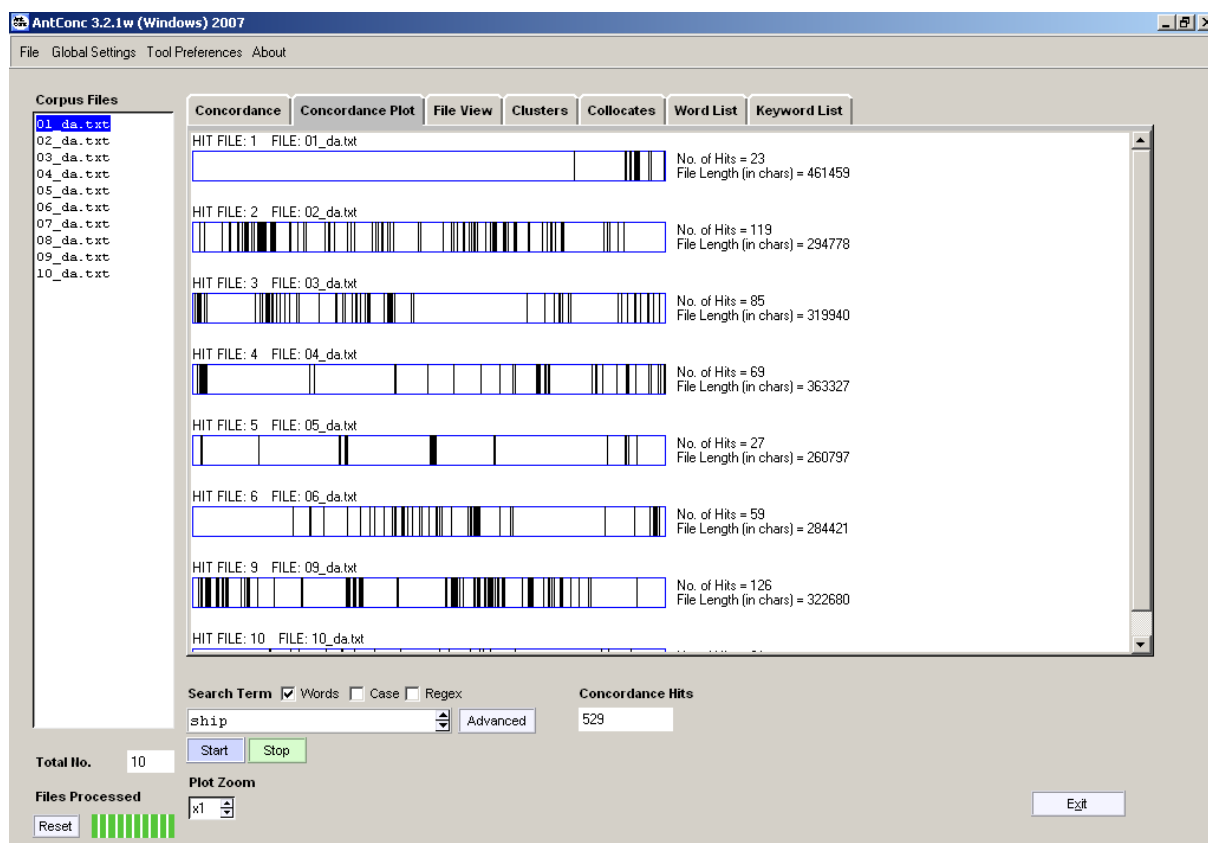
Tlačidlom **Reset** zrušíme výsledky vyhľadávania v troch hlavných podoknách **Hit**, **KWIC** a **File** ako aj v oznamovacom okne **Concordance Hits**.

- e) Oznamovacie okno **Concordance Hits** (pozri predošlý odsek)
- f) Okno **Search Window Size** (pozri odsek 3.3.1)
- g) Tlačidlo **Save Window** umožňuje zobraziť konkordančné výpisy v osobitných oknách na obrazovke počítača, čo umožňuje ľahké porovnanie viacerých hľadání s podobným zadáním. Výsledky hľadania je tiež možné uložiť vo formáte *.txt, alebo je ich možné priamo z okna KWIC kopírovať do Wordu alebo Excelu.
- h) Tlačidlom **Exit** ukončíme prácu s aplikáciou AntConc.

3.4 Záložka nástroja Concordance Plot (Konkordančný diagram)

Táto záložka umožňuje zobraziť relatívne výskyty hľadaných slov v rámci jednotlivých prehľadaných textových súborov vo forme pruhového grafu podobného čiarovému kódu.

Na obrázku 3 vidíme, že kľúčové slovo *ship* sa z desiatich prehľadávaných súborov nachádza v ôsmich a vpravo od každého pruhu reprezentujúceho jeden prehľadávaný súbor sú uvedené údaje o počte výskytov kľúčového slova v danom súbore a o dĺžke daného súboru v znakoch. Každá zvislá čiara v pruhu reprezentuje jeden výskyt hľadaného slova a jeho relatívnu pozíciu v rámci súboru. Ak ukážeme kurzorom na ľubovoľnú z týchto čiar, kurzor sa zmení na ikonu ruky a potom kliknutím ľavým tlačidlom myši na túto čiaru sa dostaneme do zobrazenia **File View** (pozri časť 3.5), kde si môžeme prehliadnuť celý kontext, v ktorom sa hľadané slovo v danej pozícii vyskytuje, podobne ako sme to už videli v časti 3.3.1. Pre väčšiu prehľadnosť a orientáciu v pruhoch môžeme ich zväčšiť šípkami v okne **Plot Zoom** v ľavej spodnej časti pracovnej plochy.



Obrázok 3 Záložka nástroja Concordance Plot s miestami výskytov hľadaného slova *ship* v jednotlivých súboroch

Záložka **Concordance Plot** a záložka **Concordance** sú vzájomne zviazané v tom slova zmysle, že vyhľadávanie v jednej z nich generuje výsledky aj v druhej. Podobne, kliknutie na tlačidlo **Reset** v jednej z týchto záložiek vymaže výsledky hľadania aj v okne druhej záložky.

3.5 Záložka nástroja File View (Zobrazenie súboru)

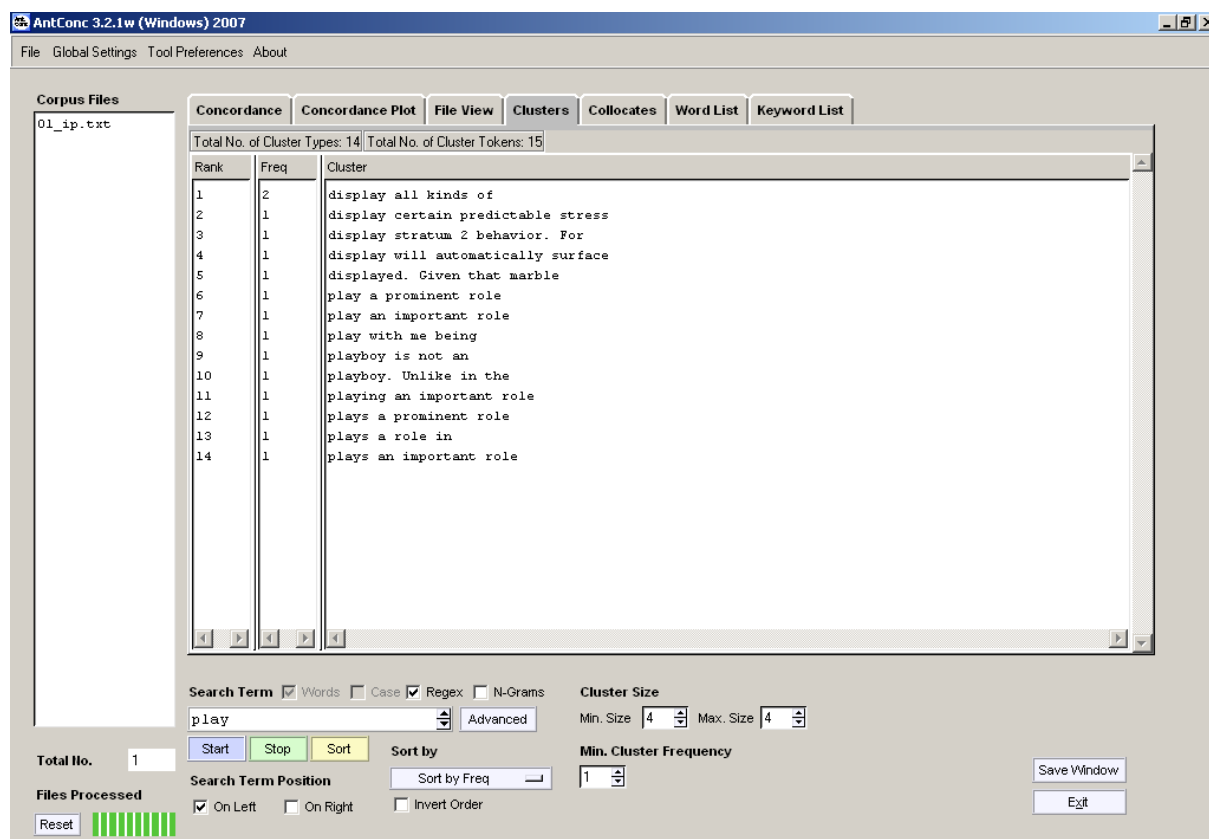
Ako sme už videli v popise nástrojov **Concordance** (3.3.1) a **Concordance Plot** (3.4), hľadané slovo je možné zobrazíť v celom kontexte príslušného výskytu slova v prehľadávanom súbore pomocou nástroja **File View** (Zobrazenie súboru). Tiež výsledky hľadania získané nástrojmi **Clusters** a **Word List** umožňujú prístup k celkovému kontextu daného výskytu v prehľadávanom súbore, tentoraz však sprostredkované cez nástroj **Concordance**, to znamená, že po kliknutí na danú položku sa táto zobrazí ako konkordančný výpis v okne **KWIC** a až po kliknutí na kľúčové slovo v tomto okne sa zobrazí v okne nástroja **File View**.

Celé texty jednotlivých súborov môžeme sprístupniť na prehliadanie v záložke **File View** aj bez toho, aby sme zadali akékoľvek slovo do vyhľadávacieho okienka tak, že jednoducho klikneme na názov požadovaného súboru v okne **Corpus Files** (3.2) pri otvorenej záložke **File View**. Ak sme tak urobili, môžeme teraz vpísať do vyhľadávacieho okienka hľadané

slovo a toto slovo sa v súbore zvýrazní modrým písmom a v riadku nad hlavným oknom, v ktorom je zobrazený celý text súboru, sa objaví údaj o počte výskytov hľadaného slova a názov príslušného súboru. Cez kontexty jednotlivých výskytov, tak ako idú po sebe, môžeme prechádzať dopredu alebo sa vracat' dozadu klikaním na šípky v okne **Hit Location** v ľavej spodnej časti pracovnej plochy záložky **File View**. Keď v rámci prehliadaného súboru dôjdeme na posledný výskyt, musíme, ak si chceme prehliadnuť kontexty kľúčového slova aj v nasledujúcom súbore, vybrať tento súbor v okne **Corpus Files**.

3.6 Záložka nástroja Clusters (Skupiny slov)

Nástroj **Clusters** (Skupiny slov, Klastre) slúži na vyhľadávanie kľúčového slova v zadefinovanej veľkosti kontextu.



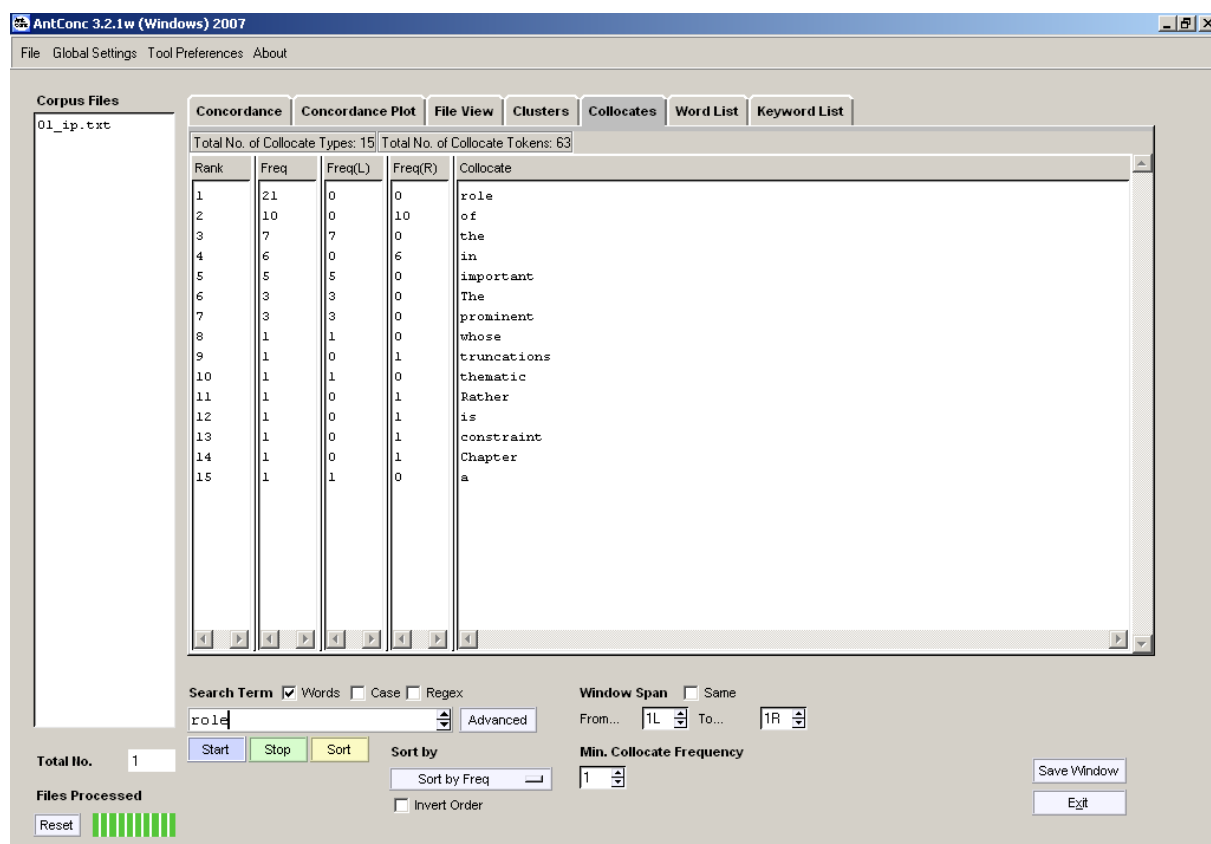
Obrázok 4 Záložka nástroja Clusters s konkordančným výpisom regulárneho výrazu *play* v skupine štyroch slov

Veľkosť kontextu možno nastavovať v okne **Cluster Size** od minimálneho (**Min. Size**) po maximálny (**Max. Size**) počet slov reťazca (skupiny slov), pričom pozíciu kľúčového slova na ľavej (**On Left**) alebo na pravej (**On Right**) strane klastra vyberáme v zaškrŕavacích poliach položky **Search Term Position**. Minimálnu frekvenciu výskytu slovnej skupiny potrebnú na jej zobrazenie vo výpise možno nastaviť v položke **Min. Cluster Frequency** a poradie

položiek vygenerovaného konkordančného výpisu možno obrátiť označením zaškrtnutia polia **Invert Order** a kliknutím na tlačidlo **Sort** (Triedenie). Výsledok triedenia pre obrátené poradie bude samozrejme závislý od nastavenia triediaceho kritéria v rozbaľovacom menu **Sort by**, ktoré ponúka triedenie podľa frekvencie, začiatku alebo konca slova. V riadku nad hlavným oknom je údaj o počte typov (**Types**) slovných skupín s hľadaným slovom, ktoré vyhovujú zadaným vyhľadávacím kritériám a o počte tokenov (**Tokens**) takýchto slovných klastrov. Na obrázku 4 vidíme, že v prehľadávanom texte pre regulárny výraz (Regex) *play* v skupine štyroch slov s hľadaným výrazom v ľavej pozícii a minimálnym výskytom (frekvenciou) jedna vyhovuje 14 typov klastrov a celkový ich výskyt je 15. Keďže nastavené triediace kritérium je frekvencia, klaster s najvyššou frekvenciou (tu s frekvenciou 2) je v prvom riadku konkordančného výpisu.

3.7 Záložka nástroja Collocates (Kolokácie)

Tento nástroj slúži na generovanie reťazcov slov, ktoré sa vyskytujú spolu s kľúčovým slovom. Ak takéto skupiny slov spĺňajú určité podmienky, nazývame ich kolokáciami.



Obrázok 5 Záložka nástroja Collocates s hľadaným slovom *role* a slovami, ktoré sa s ním vyskytujú v pozíciách 1L a 1R

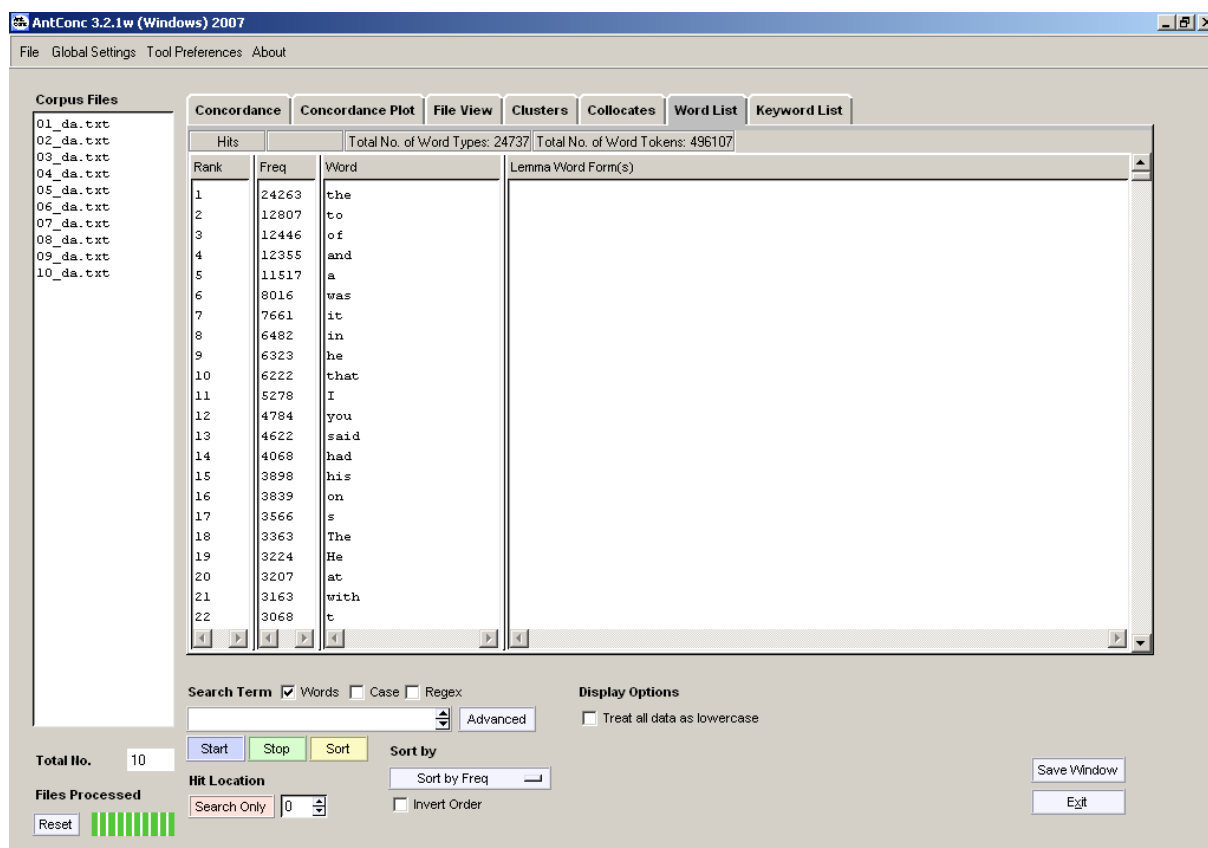
Podľa Šimkovej (2006) možno kolokáciu (collocation) pre potreby počítačového spracovania prirodzeného jazyka definovať ako „spoločný výskyt (súvýskyt) lexikálnych jednotiek ako zvyčajný a do určitej miery predpovedateľný jav; spoločný výskyt lexikálnych jednotiek nad rámec početnosti výskytu očakávaného pri náhodnom rozdelení“. Pomôcť určiť, či ide o takéto súvýskyty jednotlivých slov, má práve nástroj aplikácie AntConc3.2.1w s názvom **Collocates**.

Pracovná plocha záložky **Collocates** a jej ovládacie prvky sú podobné ako na záložke nástroja **Clusters**. V položke **Window Span** môžeme určiť veľkosť reťazca počtom slov vľavo a vpravo od kľúčového slova. Jednoduchý príklad vyhľadávania kolokácií pomocou tohto nástroja je uvedený na obrázku 5. Hľadáme slová, ktoré kolokujú so slovom *role* jedno miesto pred a jedno miesto za slovom *role*. V stĺpcoch vľavo od hlavného okna okrem iného vidíme, že slovo *of* sa vyskytuje vpravo od kľúčového slova desaťkrát (*role of*), určitý člen *the* vľavo sedemkrát (*the role*), predložka *in* vpravo šesťkrát (*role in*), že kolokácia *important role* sa vyskytuje päťkrát, kolokácia *prominent role* trikrát a slovo *role* ako atribút jedenkrát (v spojení *role constraint*).

3.8 Záložka nástroja Word List (Zoznam slov)

Po otvorení záložky nástroja **Word list** (Zoznam slov) a kliknutí na tlačidlo **Start** vygeneruje tento nástroj zoznam všetkých slov nachádzajúcich sa v korpuse. Opäť je možné preusporiadať riadky konkordančného výpisu podľa už vyššie uvedených kritérií triedenia: frekvencie, začiatku slova alebo konca slova. Kliknutie na ktorékoľvek slovo zoznamu nás preniesie do nástroja **Concordance**, kde v okne **KWIC** si môžeme prehliadnuť jednoriadkové kontexty daného slova a kliknutím na kľúčové slovo v ktoromkoľvek z týchto riadkov sa dostaneme do širšieho kontextu slova v záložke **File View**. Nad hlavnými oknami je riadok udávajúci celkový počet slov-typov a celkový počet slov-tokenov, pričom tieto počty výskytov sa samozrejme líšia, napr. určitý člen *the* sa v korpuse na obrázku 6 vyskytuje 24 263-krát ale ako typ je len jedno slovo.

Ak máme k dispozícii súbor s lematizovaným zoznamom slov, môžeme ho do aplikácie načítať cez **Možnosti nástrojov** (Tool Preferences) pre záložku **Word List**, položku **Lemma List Options** (Možnosti lematizovaného zoznamu) a namiesto zoznamu slov vygenerovať zoznam lem. V takomto prípade budú jednotlivé tvary slov ohybných slovných druhov reprezentované základným, slovníkovým tvarom, napr. pre angličtinu tvary ako *take*, *takes*, *taking*, *took* a *taken* infinitívnym tvarom *take*.



Obrázok 6 Záložka nástroja Word List so slovami zoradenými podľa frekvencie výskytu

3.9 Záložka nástroja Keyword List (Zoznam kľúčových slov)

V doterajšom popise aplikácie AntConc3.2.1w sme termín *kľúčové slovo* používali ako synonymum termínu *hľadané slovo*. Šimková (2006) definuje *kľúčové slovo* ako „hľadané slovo alebo reťazec znakov zapisovaný do vyhľadávacieho okienka a po vyhľadaní zobrazovaný zvyčajne uprostred kontextu – konkordančného výpisu“. Termín *kľúčové slovo* v nástroji **Keyword List** má však iný význam, a to význam, v akom sa tento termín používa v anotáciách a abstraktoch odborných publikácií, teda význam slova alebo skupiny slov, obvykle termínov, ktoré sú pre daný odbor charakteristické, v dôsledku čoho majú v takýchto textoch vysokú frekvenciu a práve tým sa líšia od kľúčových slov iných odborov.

Pre zistenie kľúčových slov určitého textu potrebujeme referenčný zoznam slov získaný z rozsiahleho, vyváženého a reprezentatívneho korpusu, zostavenie akého sa obvykle vymyká časovým možnostiam jednotlivca. Porovnaním frekvencie slov zo zoznamov slov skúmaného a referenčného korpusu program na základe zvolenej štatistickej metódy vypočíta mieru „kľúčovosti“ slov a podľa nej zoradí slová do zoznamu kľúčových slov.

4 áver

Vyžitie konkordančných programov pri zostavovaní a revízii textov je mnohostranné. Študenti ich môžu využiť pri písaní bakalárskych a diplomových záverečných prác lexikologického, štylistického a prekladateľského zamerania, ale aj na všeobecné vylepšenie jazykovej stránky textov. Neoceniteľnou pomôckou môže byť aj pri štúdiu cudzieho jazyka, napr. pri zisťovaní kolokability slov, pri zisťovaní rozdielov v používaní synonym a pod. Popísaný program má aj tú výhodu, že je voľne dostupný a práca s ním je jednoduchá.

Literatúra

- ANTHONY, Laurence. 2007. *AntConc 3.2.1w (Windows)*.
<http://www.antlab.sci.waseda.ac.jp/software.html> (2010-08-30)
- ŠIMKOVÁ, Mária. 2006. *Výberový slovník termínov z počítačovej a korpusovej lingvistiky*.
<http://korpus.juls.savba.sk/publications/index.sk.html> (2010-08-30)
- WILKINSON, Michael. 2005. *Legal Aspects of Compiling Corpora to be used as Translation Resources*. <http://accurapid.com/journal/36corpus.htm> (2010-08-30)
- WILKINSON, Michael. 2006. *Compiling Corpora for Use as Translation Resources*.
<http://accurapid.com/journal/35corpus.htm> (2010-08-30)

WITH FRIENDS LIKE THESE, WHO NEEDS ENEMIES? HARNESSING PATTERN RECOGNITION IN FOREIGN-LANGUAGE LEARNERS

Michael Dove – Milena Štulrajterová

Abstrakt

Študenti cudzích jazykov si často všimnú podobnosti medzi cieľovým jazykom a inými jazykmi, ktoré poznajú. Niektoré podobnosti učenie urýchľujú, iné sú prekážkami na ceste k dokonalosti. V príspevku sme sa zamerali na konkrétne prípady lexikálnych jednotiek, ktoré sú si v niečom podobné, ako napríklad homofóny, homografy a idiómy a ich podobnosť vedie k interferencii a chybnému použitiu v komunikácii. Navrhujeme metodický prístup a postupy, ktoré môžu učitelia v daných prípadoch použiť. Okrem iných možností kladieme dôraz na používanie humoru, ktorý je vo vyučovaní cudzieho jazyka nepochybne dobrou motiváciou. Súčasťou článku je stručný zoznam nepravých ekvivalentov (false friends) medzi angličtinou a slovenčinou, ktorý môže učiteľom slúžiť ako východiskový materiál.

The tendency of the human mind to seek out pattern and similarity is well documented and accepted. A clear example of this phenomenon is the variety of constellation systems found in various cultures. Looking up at the inherently random array of stars in the night sky, people have always tended to “connect the dots”, superimposing order and meaning upon the disorder, and often even anthropomorphizing it. Of course, the fully realized constellation systems we see today are the results of efforts carried out over many

millennia by entire civilizations. Still, such systems remain rooted in individuals' tendency to recognize patterns. This tendency is one of the definitive traits of the human mind, and should be acknowledged by teachers of foreign languages as a double-edge sword, with the capacity to both bolster the learning process and lead language learners astray, bolstering when they recognize legitimate similarities between languages and consistencies within a language itself, and leading them astray when they perceive false similarities or overextend a generalization. For languages, while being in a sense human-made systems, develop organically, and thus display a great deal of inconsistency to thwart the pattern-seeking learner.

This is of course not news to language teachers. What does seem to be as yet unexplored, is how exactly teachers can harness language learners' tendency to recognize similarities.

One type of pattern that language learners commonly recognize are similarities between words and phenomena in the foreign language (FL) and those in their native language (NL). Let's take a look at the different types of similarities often noticed, with examples from various languages:

1. Similar-sounding words (homophones):

Mandarin Chinese “shì” (to be, yes)

English “sure”

2. Similarly spelled words (homographs):

French “chance” (luck, chance)

English “chance”

3. Of course, some pairs are similar in both respects (homonyms):

German “ich” (I)

Slovak “ich” (them / their)

4. Similar literal translation (calques or coincidentally similar constructions):

Slovak “mrakodrap” (skyscraper, lit. “cloud-ripper”)

English “skyscraper”

5. Similar idioms:

English “that’s not my cup of tea”

German “das ist nicht mein Bier” (lit. “that’s not my beer”)

Slovak “toto nie je moja šálka kávy” (lit. “that’s not my cup of coffee”)

Now that we’ve noticed them, what do these various similarities mean to a language learner? The first example is in fact very convenient for learners in either direction, because “shì” and “sure” both sound very similar and are often used in similar contexts, specifically to express agreement or confirmation. Even the phonemic downward intonation in the Mandarin (represented by the downward diacritic in pinyin romanization) corresponds coincidentally to the most common intonation of the English word.

Some may argue that because this is a mere coincidence, there isn’t much likelihood of finding more such examples between languages as distant as Mandarin and English, thus limiting the utility of this “technique” in building or solidifying a student’s vocabulary.

Others will point out that “shì” and “sure” are not one-hundred-percent equivalent, and overemphasizing their similarity will lead students to use them improperly.

We counter this by stressing that the main benefit of discovering such a similarity is that it boosts the learner’s confidence, which is especially vital in the early stages of learning an FL, and it impels them to further compare the other languages they know with the FL. This kind of exploration is one of the advantageous of multilingual teaching (as opposed to the oft-touted “total immersion” method).

Which brings us to example #2: French “chance” and English “chance”. Homographs are likely to be noticed by FL learners even more often, given that they most commonly learn new words in written form (for better or worse). These two words’ uses correspond to some degree, but they differ enough to be often cited as “false friends”. For example, the French phrase “bonne chance!” translates roughly as “good luck!”, not “good chance!”. Students will inevitably notice these similarities, but it is up to the teacher to initiate a

discussion on when the English “chance” can be used in the same way as its French homographic counterpart.

Speaking of false friends, #3 is a good example of the type of similarity that can often trip up learners. “Ich” and “ich” are among the several confusing similarities between German and Slovak’s respective pronouns systems. It probably isn’t necessary to bring up problematic similarities like these in class, but it can be helpful for the teacher to be aware of them as a possible cause of student errors.

Whether they be the result of calques or coincidentally similar constructions, pairs such as Slovak “mrakodrap” (lit. “cloud-ripper”) and English “skyscraper”¹ are a boon for learners and teachers alike. In a beginner-level English classroom, introduction of the word “skyscraper” may even be students’ first encounter with the words “sky” and “scrape”, and will thus serve as a useful mnemonic device for them. In higher-level classrooms, an interesting discussion may arise from comparing the metaphor used in Slovak with that used in English and their respective connotations. All of this will help fix the word and its associated vocabulary in the learner’s mind.

Similarly, consistent pan-linguistic idiomatic paradigms such as example #5 are easy for learners to remember, and their variations are great food for thought and discussion. Why do English refer to tea, Germans to beer and Slovaks to coffee as a metaphor for general preference? Does this say anything about the position of these beverages in their respective cultures? Such socio-linguistic questions may inspire lively conversation, but the teacher should be careful not to dominate, even if their knowledge of such issues is greater.

Now we’d like to present a few more similarities, specifically between Slovak and English. Being English teachers at a Slovak university, we often find ourselves confronted with the mixed blessing of a monolingual class, where all of the students are native speakers of Slovak. We say a mixed blessing because on one hand it allows the students to converse in their NL, making communication in the FL forced, unlike in a classroom where the students’ only common language is the FL. On the other hand, the students’ common NL

¹In this case the Slovak is a calque from the English via Czech (Rejzek, 2001).

allows the group as a whole to compare their NL with the FL and address interferences particular to their NL.

Thus the following discussion will be of most use to teachers of English to Slovak-speakers or teachers of Slovak to English-speakers. That said, we hope it will also provide teachers in other situations an example of how to address similarities between students' NLs and the FL.

One great way to begin a class of beginners is to show them how many words they can already recognize in the FL, thanks to the wealth of international words and, in the case of English, loanwords. This is most effective using a short text with a high frequency of such words, preferably consisting of phrases, not prose, to minimize the role of grammar and pronunciation in comprehension. When students realize their ability to understand texts right off the bat, their confidence will skyrocket, facilitating their ability to communicate and speeding up their development.

Here is a concrete example of such a text featuring words even absolute beginners are likely to recognize from Slovak. It could be used as an introductory activity leading into a retail-oriented role-play. First the students have to put items into two groups: "What to Buy for Lunch" and "What to Buy for the Office".

a telephone

three hamburgers

ten sandwiches

twenty-seven pizzas

eight notebooks [clue students in on the non-laptop meaning]

two rucksacks

three monitors

a hot dog

A student of ours once had a running joke of greeting not with the standard "How are you?", but with "havária?", which means "car accident" in Slovak, but bears coincidental resemblance to the English phrase "how are ya?". The power of humor in language-learning should not be underestimated. It is, after all, child's play, so why not look at how children, certainly the world's most talented language learners, learn languages? Children

play with language, they make it their own, and we encourage our students to do the same. In fact, most students require very little encouragement; all they need is a relaxed classroom atmosphere with lots of laughter. Once such an atmosphere is accomplished, many more examples will pop up. The most helpful effect of such games are that they give the learner a sense of owning the language – of the language as a communicational tool, a playground, not as an imposing cliff to scale.

One common misconception about mnemonic devices is that the associations they are based on have to be logical to function. By logical associations I mean noticing things like equivalents in two languages having the same first letter (e.g. English “head” and Slovak “hlava”) or distinguishing “lend” and “borrow” by remembering that since “lend” rhymes with “send”, it pertains to giving, not receiving. While devices such as these certainly do work well for many learners, to limit oneself to them is to ignore devices that utilize absurdity.

One American learner of Slovak recounted the following experience: “When I first came to Slovakia, I was amazed at the number of gun stores. I’d been under the impression that laws around gun sale were more restrictive here than in the USA. And yet everywhere I looked, I saw signs proclaiming ‘Rifle! Rifle!’. Only later did I learn that “rifle” in Slovak means ‘jeans’. And you can be sure I haven’t forgotten the word since.” An entertaining story to be sure, and we would argue that the American’s reported retention of the term is due in no small part to the hilarity and absurdity of his experience. After recounting this story to our Slovak students, they have also retained the English meaning of the word “rifle”, showing that such a device works both ways.

As you can see, so-called “false friends” can thus very easily be turned into true friends. In the end, it is up to the educator to decide how to address false friends, but they should do so sooner rather than later. To this end we’ve prepared a list of some of the most common false friends between Slovak and English. The table will need a bit of explaining: we’ve listed the pairs alphabetically, with the English words on the left and their Slovak false friends on the right. In the parentheses next to each word is a possible proper equivalent in the other language. The occasional bracketed comments explain a specific context the equivalent is used in, when necessary. For truly the most problematic false

equivalents are those which are equivalent in certain contexts, but not in others. Take for example English “author” and Slovak “autor”. On the surface, the words are equivalent. They certainly are cognates, and their definitions appear to match. But beware of cases such as this one:

Slovak “autor filmu”

English “the **author** of the film”

In Slovak, “autor” can apply to a creator of nearly any work of art – a painting, a film, a novel, a song, etc. The English “author”, however, has a more restricted meaning, generally used only to describe a writer. The proper English translation would likely be either “the director of the film” or “the filmmaker”. Hence the qualification “[when not referring to a writer]” in the entry for “author/autor”.

This list is far from exhaustive, and even the entries themselves are certainly not complete explanations of the complex relationship between the two terms. Our goal is to merely **sensitize** teachers, students and translators to the inconsistency between the terms; to acquire a full understanding of when to use each word and all of the possible equivalents, one must look to dictionaries and authentic texts.

English (Slovak Equivalent)

Slovak (English Equivalent)

absolve (oslobodiť)	absolvovať (attend)
abstinent (abstinujúci)	abstinent (teetotaler)
accord (dohoda, poskytnúť, súlad)	akord (chord)
action (čin, dianie, žaloba [práv.])	akcia (event [social, sporting, etc.])
actual (skutočný)	aktuálny (current)
affect ['æfekt] ([neprirodzený] afekt)	afekt (heat of passion)
affect [ə'fekt] (ovplyvniť)	afekt (heat of passion)
affected (ovplyvnený, afektovaný)	afektovaný (affected [behaving with an affect])
angina (srdcová angína)	angína (tonsillitis)
apartment (byt [Am.])	apartmán (suite)
approbation (schválenie)	aprobácia (teaching qualification)
author (autor [knihy ap.])	autor ([when not referring to a writer] painter, composer, filmmaker, etc.)
basin (misa, umývadlo [Br.])	bazén (swimming pool)
benzene (benzén [chem.])	benzín (petrol [Br.], gasoline [Am.])

billion (miliarda)	bilión (trillion)
blanket (deka)	blanketa (form)
brigade (vojenská brigáda)	brigáda (summer job, temporary work, work team)
camera (fotoaparát)	kamera (video camera)
closet (šatník)	klozet (toilet)
colleague (kolega [v práci])	kolega (fellow student [from university])
concourse (veľká hala na letisku/stanici)	konkurz (open competition, audition, bankruptcy)
concurrence (súhlas, súbežnosť)	konkurencia (competition)
confection (cukrík)	konfekcia (clothing)
confidant (dôverník)	konfident (informer)
confident (presvedčený, sebaistý)	konfident (informer)
control (riadenie)	kontrola (inspection / supervision)
creature (tvor)	kreatúra (monster)
criminal (zločinec)	kriminál (jail)
delicatessen (lahôdky [predajňa])	delikates (gourmet food shop)
demented (dementný)	dementovaný (officially denied)
dome (kupola, objekt v tvare kupoly)	dom (house / building) / dóm (cathedral)
dose (dóza)	dóza (box)
dress (šaty)	dres (sports uniform)
esoteric (tajný, zrozumiteľný len zasväteným)	ezoterický (occult, arcane, new-age)
eventually (nakoniec)	eventuálne (possibly)
extravagant (rozhadzovačný)	extravagančný (outlandish)
fabric (tkanina)	fabrika (factory)
faggot (buzerant [Am.] / zväzok triesok [Br.])	fagot (bassoon)
fantasy (sen, fantastická literatúra)	fantázia ([ability to imagine/predstavivosť])
fitness (kondícia, posilňovanie)	imagination)
folklore (ústna tradícia, povera)	fitnes ([športové centrum] fitness centre [Br.] / center [Am.])
gallantry (galantnosť)	folklór (folk culture)
genial (láskavý)	galantéria (haberdasher's)
grenade ([voj.] granát)	geniálny (brilliant, genius)
groggy (dezorientovaný zo spánku)	granát ([mineral] garnet)
gum (žuvačka)	groggy (exhausted)
gymnasium (telocvičňa)	guma (rubber)
hazard (nebezpečenstvo)	gymnázium (grammar school)
hello (dobrý deň, haló [pri telefonovaní])	hazard (risk)
	haló ([upozornenie] excuse me! / hey!)

hymn (chválospev)	hymna (anthem)
chef (šéfkuchár)	šéf (boss)
chief (náčelník, hlavný)	šéf (boss)
lentils (šošovice)	Lentilky (Smarties)
liquidate (likvidovať [ekon.])	likvidovať (dispose of)
local (miestny)	lokál (pub)
lubrication (mastenie)	lubrikácia (sexual lubricant)
mail (pošta [okrem budovy])	mail (e-mail)
manifestation (prejav)	manifestácia (demonstration)
marmalade (marmeláda z citrusových plodov)	marmeláda (jam)
maturity (dospelosť)	maturita (school-leaving exam)
mixer (šľahač, spoločenský človek)	mixér (blender)
nervous (úzkostlivý)	nervózny (high-strung)
novel (román)	novela (novella [lit.], amendment [pol.])
obscure (málo známy)	obskúrny (obscurant)
ordinary (obyčajný)	ordinárny (vulgar)
pamphlet (brožúra)	pamflet (lampoon [satirical], defamatory article)
paragraph (odsek)	paragraf (article [in a law])
parapet (nizky ochranný múrik)	parapet (windowsill)
parcel (balík)	parcela (parcel [of land])
pasta (cestoviny)	pasta (paste)
pathetic (žalostný)	patetický (histrionic)
perfect (bezchybný)	perfektný (great, excellent)
perspective (hľadisko)	perspektíva ([future] prospects)
photograph (fotografie)	fotograf (photographer)
platonic (vzťah len medzi kamarátmi [hov.])	platonický (ideal, platonic, spiritual)
pregnant (tehotná)	pregnantný (apt)
preservative (konzervačný prostriedok)	prezervatív (condom)
process (priebeh)	proces (trial)
promote (podporovať, povýšiť)	promovať (graduate from university)
prosaic (všedný)	prozaicky (prose)
prospect (vyhliadka, perspektíva)	prospekt (leaflet)
protection (ochrana)	protekcia (favouritism)
psst! (s-s! [tiché upútanie pozornosti])	pst! (hush! [be quiet])
psychic (nadprirodzený [moc],	
parapsychologický, jasnovidec)	psychický (mental, psychological)
race (rasa [skupina ľudí])	rasa (breed of animal)

receipt (účtenka)	recept (recipe [cooking], prescription [from a doctor])
relax (uvoľniť sa, relaxovať)	relax (relaxation)
rendezvous (stretnutie, tajná schôdzka, stretnúť sa)	rande (date)
represent (zastupovať)	reprezentovať (be, comprise, form [act as an example of])
rifle (puška)	rifle (jeans)
script (scenár)	skriptá (university textbook)
smoking (fajčenie)	smoking (dinner jacket, tuxedo)
specific (určitý, konkrétny)	špecifický ([odlišujúci] distinctive)
spleen (slezina, hnev)	splín (melancholy)
stipend (dôchodok [Br.], príspevok na pokrytie životných nákladov študenta [Am.])	štipendium (scholarship [financial support for a student's tuition])
stop (prestať)	stopovať (hitchhike)
sympathetic (súcitný)	sympatický (likeable)
tourism (cestovný ruch)	turistika ([by foot/pešo] hiking, trekking)
tourist (turista [všeobecne])	turista ([by foot/pešo] hiker, trekker)
transparent (priehľadný)	transparent (banner)
wagon (povoz)	vagón (railway carriage [Br.], train car [Am.])

The teachers among our readers may be thinking “Great – but how do I actually apply this to my lessons?” We recommend first of all giving students a copy of this table, or an abridged version of it corresponding to their level. Using the table as an aid, ask them to correct a text written in “slovakicized” English (or anglicized Slovak, in the case of a Slovak class for speakers of English). Exercises such as this will help sensitize students to native-language interference, and making a text less recognizably “Slovak” (or “English”) should give them a great sense of achievement, encouraging them to do the same with their communication in general. Nevertheless, it is vital to maintain a supportive atmosphere in the classroom – realize that incorrect use of false friends may already be deeply ingrained in learners, and simply becoming aware of the difference won’t make the problem instantly disappear. As elsewhere, humor is a great way to gently remind students of repeated errors. Instead of reprimanding a student for the 100th time they “action” instead of “event” (careful – the stress is on the **second** syllable), try cracking a good-humored joke. “Action action, for our satisfaction!” is a catch-phrase that is already deeply etched in our students’ minds, for instance.

Literatúra

Cambridge International Dictionary of English. 1995. Cambridge : Cambridge University Press. 1773 pp. ISBN 0-521-48421-9.

Lexicon 5 Anglický slovník Platinum. 2008. Brno : Lingea.

REJZEK, J. 2001. *Český etymologický slovník*. Voznice : Leda. 753 pp. ISBN 80-85927-85-3.

SPARLING, D. 1989. *English or Czenglish?* Praha : Státní pedagogické nakladatelství. 274 pp. ISBN 14-015-88.

NEZAHALENÉ RANY BOLESTNEJ MINULOSTI

Cynthia Ozicková: *Šál: Poviedka a novela*

[The Shawl: A Story and a Novella, 1989]¹

Katarína Feťková

Abstract

This study focuses on one of the most important works by a major Jewish American woman author Cynthia Ozick entitled *The Shawl: A Story and a Novella*, 1989. By means of close reading we point at Ozick's literary presentations of motherhood during the Jewish Holocaust.

Americké židovské autorky si začali získavať stále miesto na literárnej scéne až od 60. rokov minulého storočia. Ich tvorba, odrážajúca široké hodnotové a svetonázorové spektrum v rámci tematizácie rodovej problematiky, výrazným spôsobom obohacuje americký majoritný literárny priestor. Svedčí o tom aj široký register žánrových foriem (faktograficky doložené autobiografie, memoáre,² poézia, dramatické texty, beletristické a literárnokritické diela) pojednávajúcich o židovskej ženskej skúsenosti s akcentáciou ženského pohľadu a vnímania sveta.

Jedným z množstva epicky nosných motívov, ktoré charakterizujú tvorbu spomínanej skupiny autoriek je zobrazovanie životnej reality, resp. prežívania ženských subjektov

¹ V príspevku citované ukážky pochádzajú z vydania: OZICK, C. *The Shawl*. New York : Vintage International, A Division of Random House, 1990, (z americkej angličtiny prel. KF).

² Memoárová literatúra a neumelecké texty nie sú predmetom nášho skúmania.

v európskych koncentračných táboroch. V dielach s tematikou židovského holokaustu,³ ktoré do kontextu americkej literatúry prenikli až v 80. rokoch minulého storočia, teda omnoho neskôr ako tomu bolo v Európe, nachádzame viaceré dovtedy značne tabuizované témy. Ako uvádza Klingensteinová, „*pre autorov/autorky beletrie ostáva šoa⁴ problematickou, ak nie nevypovedateľnou udalosťou.*“⁵ Cenné je preto tvorivé odhodlanie tých spisovateľiek, ktoré sa v rámci svojej prozaickej iniciatívy zhostili úlohy spracovať túto výsostne tragickú tému jazykom literatúry. Jednou z nich je aj Cynthia Ozicková,⁶ ktorá sa k danej téme pôvodne vyjadrila istým spôsobom protirečivo: „*Som proti písaniu beletrie o holokauste (...). Jednoznačne som za to, aby sme sa pridržali dokladov a morálne i emocionálne sa staviam proti tomu, aby sa tieto udalosti mýtopoetizovali v akejkoľvek forme alebo žánri. A predsa z istého dôvodu píšem beletriu o holokauste. Je to niečo, čo sa mi prihodilo; nemôžem si pomôcť. Keby som bola tam a nie tu, bola by som mŕtva, a to je niečo, na čo nedokážem zabudnúť.*“⁷

Cynthia Ozicková, autorka krátkych poviedok a románov, dramatička a esejistka (publikovala aj po pseudonymom Trudie Vosce) encyklopedicky označovaná ako nosná predstaviteľka americkej židovskej ženskej literatúry sa narodila 17. apríla 1928 v New Yorku v rodine emigrantov (pôvodom litovských židov) zo severozápadnej časti Ruska. Detstvo poznačené typickým osudom detí židovských prisťahovalcov prežila v Pelham Bay v Bronxe, kde podľa vlastných slov zažívala prejavy antisemitizmu i rodovo podmienenej diskriminácie (miestny rabín ju odmietol prijať na hodiny židovsko-hebrejského vzdelávania).

Ozicková vyštudovala anglický jazyk a literatúru na Washington Square College na New York University v Greenwich Village v New Yorku. Magisterské štúdium ukončila na Ohio State University v Columbuse diplomovou prácou „*Podobenství v neskoršej*

³ V anglofónnej literárnej teórii existuje viacero výrazov označujúcich umeleckú literatúru o holokauste, napr. *Holocaust fiction*, *Holocaust literature*.

⁴ V príspevku používame synonymicky termíny *holokaust* a *šoa*. Porovnaj: ŠUŠA, I. *Holokaust v talianskej a slovenskej memoárovej literatúre*. Brno : Tribun EU, 2009.

⁵ KLINGENSTEIN, S. Destructive Intimacy : The Shoah between Mother and Daughter in Fictions by Cynthia Ozick, Norma Rosen and Rebecca Goldstein. In *Studies in American Jewish Literature. Contemporary Women Writers*. Fall 1992, Vol. II. No. 2, s. 162 (prel. KF).

⁶ O Ozickovej pôvodnom odmietaní spracovania témy holokaustu v beletrizovanej podobe pozri: KOLÁŘ, S. *Seven Responses to the Holocaust in American Fiction*. Ostrava : Ostravská univerzita. Nakladatelství Tilia, 2004, s. 126-127.

⁷ The Atlantic online, 15. 5. 1997. <http://www.theatlantic.com/past/docs/unbound/factfict/ozick.htm> 23.8.2010.

tvorbe Henryho Jamesa.“ Na autorkin osobnostný a intelektuálny vývoj okrem zážitkov a skúsenosti z detstva a dospievania mali významný formatívny vplyv životné postoje a tvorba jej strýka Abrahama Regelsona, hebrejského básnika, ktorý ju uviedol do svetského sveta literatúry ako aj spomínaný Henry James.

K významným dielam autorky, ktorú „*príťahujú základné morálne otázky a paradoxy vo vzťahoch medzi bohatstvom a chudobou, myslou a telom, históriou a fantáziou*“⁸ radíme romány *Dôvera* (Trust, 1966), *Kanibalská galaxia* (The Cannibal Galaxy, 1983), *Mesiáš zo Štokholmu* (The Messiah of Stockholm, 1987), *Puttermesserová sa vydáva* (The Puttermesser Papers, 1997), zbierky poviedok *Bezbožný rabín a iné poviedky* (The Pagan Rabbi and Other Stories, 1971) a zbierky esejí *Umenie a nadšenie: Eseje* (Art & Ardor: Essays, 1983), *Metafora a pamäť* (Metaphor & Memory: Essays, 1989), *Portrét umelca ako záporného hrdinu a iné eseje o písaní* (Portrait of the Artist as a Bad Character and Other Essays on Writing, 1994), *Sláva a pochybnosť* (Fame & Folly, 1996). Za svoju tvorbu získala Ozicková množstvo prestížnych ocenení; medzi zatiaľ ostatné patria dve ceny udelené americkým PEN centrom – *Malamudova cena* za poviedkovú tvorbu a *Nabokovova cena* za celoživotné dielo (2008).

Predmetom nášho skúmania je explikácia a interpretácia Ozickovej rozsahom nevelkého (70 strán) prozaického diela, ľudsky silnej psychologickéj verzie holokaustového príbehu nazvaného *Šál: Poviedka a novela* (The Shawl: A Story and a Novella, 1989). Kompozične i tematicky zaujímavé prepojenie pôvodne samostatných naratívnych jednotiek – poviedky *Šál* (Shawl, 1980) a novely *Rosa* (Rosa, 1983) – samostatne publikované v časopise New Yorker – predstavuje významný príspevok do (post)holokaustovej americkej literatúry.⁹

Pri tematizácii rodovo špecifického fenoménu – neobyčajne komplikovanej realizácie materstva v období holokaustu a následnú neschopnosť vyrovnania sa s jeho traumatickými následkami – autorka znepokojujúco autenticky a bez sentimentálnych nánosov prepojila osobné zaujatie históriou svojho národa a literárnu prezentáciu dopadu krutých okolností na telesný i psychický stav ženských subjektov. Vnútorň dramatismus a napätie prezentuje percepčne zaujímavou výrazovosťou *básne v próze*

⁸ SMITH, A. The world is not enough. Ali Smith delights in Cynthia Ozick's tender but tortuous tale, The Bear Boy. *The Guardian*, 5. 3. 2005. <http://www.guardian.co.uk/books/2005>.

⁹ Dielo bolo podľa *New York Times Book Review* vyhodnotené ako jedna z najlepších kníh roku 1989 a Ozicková zaň získala O'Henryho cenu. KLINGENSTEIN, S. Destructive Intimacy : The Shoah between Mother and Daughter in Fictions by Cynthia Ozick, Norma Rosen and Rebecca Goldstein. In *Studies in American Jewish Literature. Contemporary Women Writers*. Fall 1992, Vol. II. No. 2, s. 162.

(Helman, 2005). Na príklade vzťahu dvoch vzájomne prepojených, ale v mnohých aspektoch protikladných existencií, ktoré prežili holokaust, Ozicková zaujímavo konštruuje vývoj charakterov kľúčových postáv Rosy a Stelly.

V obrazoch prežívania krutej reality recipient/recipientka nachádza výpovede o zlomových udalostiach a utrpení. Dej poviedky *Šál* sa odohráva v Európe počas trojdňového pochodu, neskôr v uzavretom priestore nacistického koncentračného tábora. Rosa Lublinová, mladá židovská žena pôvodom z Varšavy, sa v ňom ocitá spolu so svojou 15-mesačnou dcérkou Magdou a dospievajúcim dievčaťom – neterou Stellou. Magda prežíva iba vďaka tomu, že je po celý čas zabalená v šále, ktorý je pre ňu „*miláčikom, malou sestričkou*“ (SHL, s. 6) ale predovšetkým útočiskom, priestorom bezpečia a intimity v nehostinnom prostredí. Navyše, cmúľanie cípov šálu „nahrádza“ potravu v momentoch, keď vysilené Rosine telo už nie je schopné poskytnúť materinské mlieko. Z bežného doplnku dámskeho oblečenia sa tak stáva tajomný objekt predstavujúci symbolickú i metafyzickú os poviedky.

Stella, ktorej sa od Rosy nedostáva pozornosti na Magdu žiarli, aj ona chce byť „*dieťaťom, okrúhlym bábom v náručí*“ (SHL, s. 3). Jej následné účinkovanie v aktuálnom epickom dianí je lakonickou výpoveďou dieťaťa bez matky, ktoré uspokojí svoju potrebu materinskej starostlivosti činom s tragickými následkami: „*Potom Stella zobrala šál a prinútila Magdu zomrieť*“ (SHL, 7). Samotnej smrti však predchádza snaha dieťaťa vytrhnúť z bezpečia chýbajúci šál nájsť. V scéne, kde Magda vykročí smerom k voľnej ploche medzi barakmi však pokrok vo vývoji dieťaťa pôsobí reverzne: „*Ked’ začala chodiť, Rosa vedela, že Magda čoskoro zomrie, vedela, že sa niečo stane*“ (SHL, s. 7). Magda, dovtedy ukrývaná v rodovo segregovanom priestore, upúta pozornosť dozorca a následne sa ocitá na ramene nad „*ktorým sa leskla prilba*“ (...) *Pod prilbou čierne telo ako domino a pár čiernych čižiem, ktoré sa vymrštili smerom k elektrinou nabitému plotu* (SHL, s. 9).

Ozicková je sugestívne presvedčivá v scéne, keď Rosa nedokáže zabrániť vykonaniu krajne deštruktívneho činu. V obrazoch matkinho tragického vypätia autorka uplatňuje magické prvky. Bezmocná Rosa, svedkyňa tragického konca svojho jediného dieťaťa, počuje „*v drôtoch skutočné hlasy: drsné, smutné hlasy*“ (SHL, s. 9) a potom jej žalostný výkrik v zúfalej agónii zaniká v šále, ktorým si najprv zapchala ústa a potom „*pila Magdin šál až kým nevyschol*“ (SHL, s. 10).

Druhá časť *Rosa* je koncipovaná ako voľné pokračovanie poviedky a autorka ju zasadila do iného časopriestoru (povojnové obdobie po vyše tridsiatich rokoch, New York, Florida). Recipient/recipientka sleduje Rosu, ktorá po emigrácii do USA, istý čas prevádzkuje obchod so starožitným nábytkom v New Yorku. Vývin udalostí sa zdramatizuje v dôsledku prekvapivých súvislostí – psychická záťaž spôsobená stratou, ktorú utrpela a ignorantský prístup zákazníkov, ktorí nejavia záujem o jej tragický životný príbeh, vedie k nervovému zrúteniu a následnému zničeniu obchodu. Pred umiestnením na psychiatrii Rosa uniká na Floridu. Životnú realitu starnúcej Rosy podáva autorka cez opisy exteriérového a interiérového prostredia penziónu pre dôchodcov nižšej kvality, v ktorom Rosa zotráva iba vďaka finančnej podpore od „anjela smrti,“ (...) „pekelné chladnej“ (SHL, s. 3) Stelly.

Naznačená ambivalentná závislosť subjektu naplno vyjadruje tragédiu pokrvene prepojeného ženského trojuholníka a príbehová tragika sa konfrontuje s vnútornou tragikou hlavnej protagonistky. Rosin nepokoj, pocit osamotení a duševnej trýzne je Ozickovou sprostredkovaný cez spomienky plodiace mentálne stavy ústiace do chorobných predstáv: „*Rosa mala niekedy kanibalistické predstavy o Stelle: varila jej jazyk, uši, pravú ruku, tú buclatú ruku s tučnými prstami*“ (SHL, s. 15).

Absencia pocitu vnútornej sily ústi do Rosinej existencie na pomedzí dvoch svetov – sveta reálneho, v ktorom viac-menej iba prežíva a sveta jej mŕtveho dieťaťa. Prejavom je snaha materializovať ducha dcéry cez písanie listov, ktoré je pre Rosu bolestné a katarzné zároveň.

Holokaust ostáva jednou z ľudsky najcitlivejších a umelecky najpôsobivejších tém v americkej literatúre. Prozaické dielo *Šál*, vďaka Ozickovej svojbytnému autorskému štýlu a nezvyčajnej obrazotvornosti spĺňa umelecky najnáročnejšie kritéria. Preukazuje ho možno zaradiť k jednému z najcennejších príspevkov do kontextu o zákonitostiach ženského bytia (materstva) v krajne vypätých situáciách.

Navyše, pre mladšiu generáciu recipientov môže poslúžiť aj ako cenný zdroj transferu reálií z oblasti židovského holokaustu.

Literatúra

AVERY, E. (Ed.) 2007. *Modern Jewish Women Writers in America*. New York : Palgrave Macmillan.

HALIO, J. L., SIEGEL, J. L. 1997. *Daughters of Valor: Contemporary Jewish-American Women's Writers*. Newark : University of Delaware Press.

HELMAN, K. 2005. Cizinci v zaslíbené zemi II. Nástin mapy americké přistěhovalecké literatury. In *Svět literatury*, 2005, roč. XV, č. 31.

KLINGENSTEIN, S. 1992. Destructive Intimacy: The Shoah between Mother and Daughter in Fictions by Cynthia Ozick, Norma Rosen and Rebecca Goldstein. In *Studies in American Jewish Literature. Contemporary Women Writers*. Fall 1992, Vol. II. No. 2, s. 162.

KOLÁŘ, S. 2004. *Seven Responses to the Holocaust in American Fiction*. Ostrava : Ostravská univerzita : Nakladatelství Tilia.

OZICK, C. 1990. *The Shawl*. New York : Vintage International, A Division of Random House.

PARISH, T. 2007. *The Cambridge Companion to Philip Roth*. Cambridge, UK : Cambridge University Press.

REPAR, S. 2007. *Ohnisko reči alebo mlčanlivá hĺbka horizontu*. Bratislava : Kalligram. *Studies in American Jewish Literature. Contemporary Women Writers*. Fall 1992, Vol. II. No. 2,

ŠUŠA, I. 2009. *Holokaust v talianskej a slovenskej memoárovej literatúre*. Brno : Tribun EU.

ULMANOVÁ, H. 2002. *Americká židovská literatura*. Praha : Židovské muzeum.

ALTERNATÍVNE METÓDY V CUDZOJAZYČNEJ EDUKÁCII

Eva Homolová

Abstract

The paper deals with alternative methods in teaching and learning English. We focus mainly on the Total Physical Response Method and its features. We stress its importance in the initial stage of language learning/acquisition when learners are not prepared to react verbally yet. We point out its humanistic principles that play an important role in teaching learners with dyslexia as this method enables to create a stress free environment for teaching and learning.

Súčasnú dobu z hľadiska výučby cudzích jazykov nielen u nás ale v celej Európe môžeme charakterizovať ako obdobie cudzojazyčnej edukácie žiakov mladšieho školského veku a predškolského veku. Je to celkom pochopiteľný trend, ktorý úzko súvisí so situáciou v Európe, s jej globalizáciou a integráciou, potrebou „spoločného jazyka“ na dorozumievanie a aj s novými poznatkami z oblasti pedagogiky, psychológie a didaktiky výučby uvedenej vekovej skupiny.

Zároveň je toto obdobie obdobím komunikatívneho prístupu, ktorý však za posledné obdobie prešiel viacerými zmenami (napr. v postoji k používaniu materinského jazyka) a nie vždy a všade priniesol žiaducu kvalitu. V súčasnosti sa do popredia dostáva tzv. „strategopédia“, t. j. učiť žiakov stratégie, ktoré môžu aplikovať pri vlastnom učení sa (Rodgers, 2003). Uplatňovanie tohto princípu vedie k autonómii žiaka, čo je žiadateľný trend rozvoja žiakovej osobnosti.

Celkove je možné konštatovať, že dominancia jednej metódy ustupuje a do popredia sa dostáva tzv. prístup, ktorého podstatou je vybrať z metód, ktoré poznáme a ktoré sa v určitom období dostali do centra záujmu odborníkov a laickej verejnosti to, čo prináša efektivitu a dobré výsledky v konkrétnej situácii v určitom spoločenskom prostredí. Inými slovami, vychádzajúc z podmienok tej ktorej spoločnosti, nie všetky zásady ktorejkoľvek metódy sú vždy platné a hlavne efektívne pre všetkých učiteľov a učiacich sa. Ku každej metóde či prístupu je potrebné pristupovať kriticky a aplikovať z nej len to, čo sa v danej situácii osvedčí.

V súčasnosti sa spektrum metód a prístupov rozširuje, do pozornosti sa dostávajú okrem tradičných metód aj alternatívne, ktorých rozmanitosť je veľmi veľká a často sa nedajú použiť v bežnej edukačnej praxi na základných a stredných školách, pretože si vyžadujú špecifické podmienky alebo ich ciele nekorešpondujú s cieľmi stanovenými v učebných programoch. Tieto metódy vychádzajú hlavne z humanistickej psychológie, rôznych teórií motivácie žiaka, psychoterapie a kognitívnej psychológie. Kým tradičné metódy sú akosi „zlatou strednou cestou“, alternatívne metódy sú z určitého hľadiska nezvyčajné a na prvý pohľad „nepoužiteľné“. Odborníci sa zhodujú na tom, že tieto metódy vedú učiacich sa k autonómii a sebaformovaniu v cudzojazyčnej edukácii. Okrem toho podporujú u učiacich sa osvojovanie si jazyka, čo znamená neuvedomé učenie sa (porovnaj *learning /acquisition*). Aj keď sa v čistej forme na základnej a strednej škole nedajú použiť, svojim humanistickým prístupom môžu byť inšpiráciou a učiteľ si z nich môže vybrať tie prvky a podnety, ktoré mu pomôžu plniť ciele.

Jednou z metód, ktorá je „hraničná“, čo znamená, že hoci je zaradená k alternatívnym metódam, pomerne často sa používa v počiatočnom období cudzojazyčnej edukácie na primárnom stupni, je Metóda úplnej fyzickej odpovede (*Total Physical Response Method*), ktorej zakladateľom bol v druhej polovici 70. rokov minulého storočia James Asher. Autor vychádza zo spôsobu počiatočnej neverbálnej komunikácie v období, keď si dieťa osvojuje materinský jazyk. Tento proces sa, zjednodušene povedané, realizuje na princípe: počuť – rozumieť – reagovať. Od narodenia sa dieťaťu dostáva do povedomia určitá jazyková mapa, vníma zvuky, dekoduje významy a reaguje na ne (pozrie sa želaným smerom, otočí sa, prinesie hračku, urobí pá – pá) a to všetko bez toho, aby využilo prvky verbálnej komunikácie. Až po určitom období neverbálnej komunikácie nastáva obdobie verbalizovania, dieťa tvorí slabiky, slová a neskôr vety. Na tomto princípe je možné uskutočňovať aj cudzojazyčnú výučbu v jej počiatočnej fáze. Dieťa teda v štádiu osvojovania si

akéhokoľvek jazyka začína najprv ako poslucháč. Počúva a snaží sa rozumieť jazyku skôr, než je schopné rozprávať, čítať alebo písať. Počúvanie je prvá komunikačná zručnosť, o ktorú sa dieťa pokúša, je „štartom“ pre všetky ostatné zručnosti, ktoré mu neskôr umožnia efektívne komunikovať.

Hlavným cieľom metódy TPR je oboznámiť žiaka s cudzím jazykom, naučiť ho slovnú zásobu pomocou príkazov, rozvíjať počúvanie s porozumením, ktoré v neskoršej fáze vedie k jazykovej produkcii. Samozrejmým prínosom je motivovať žiaka a vytvárať mu bezstresové prostredie. Žiak nie je nútený produkovať jazyk dovtedy, kým sa sám necíti byť „vnútorne pripravený“ na verbálnu produkciu.

Diaz (2005) zdôrazňuje, že *the environment is one in which things happen and are talked about. It is also an environment which is purposely kept very free of stress, because we know that language is not acquired under stressful circumstances. Lots of language is learned in happy circumstances, especially while you're having fun.*

Význam nových lexikálnych jednotiek sa sprostredkúva priamo – vizuálne prostredníctvom mimiky, pohybu alebo obrázku. Prezentácia a precvičovanie je spojené s fyzickou aktivitou, ktorá je veľmi blízka deťom predškolského a mladšieho školského veku a podporuje schopnosť zapamätania a vybavovania si významu slov. Žiaci si spontánne osvojujú slovnú zásobu a gramatiku bez toho, aby vedeli, že sa učia určité gramatické štruktúry a funkcie. Ak učiteľ dokáže byť dostatočne invenčný a jeho príkazy či pokyny nie sú stereotypné a nudné, tak hodina má dynamiku, žiakov učenie baví a podporuje kladný vzťah k učeniu a jazyku.

Dávanie pokynov učiteľom a ich vykonávanie žiakmi je bežnou činnosťou na vyučovaní a je to súčasť učiteľovej jazykovej produkcie, ktorá môže byť už od začiatku cudzojazyčnej edukácie v cieľovom jazyku. Pokyny ako: *Stand up, sit down, open your books, come to the blackboard, show me your homework* sú súčasťou každej hodiny. Hoci sa aj v TPR objavujú tieto pokyny, pri použití metódy na prezentáciu a precvičenie jazyka učiteľ nevystačí s týmito základnými príkazmi.

Je pochopiteľné, že je časovo náročné pripraviť sa na takéto hodiny, spájať predchádzajúce „pokyny“ a jazykové prostriedky s novými, motivovať žiakov a aj keď sa na prvý pohľad zdá, že takto viesť hodinu nie je náročné, improvizácia sa nemusí vydať, a preto je vhodná písomná príprava jednotlivých pokynov. Pri ich príprave sa odporúča, aby bol učiteľ tvorivý a neopakoval stále bežné pokyny, ktoré sa používajú pri organizovaní hodiny.

Hoci sa odborníci stavajú k tejto metóde vcelku pozitívne, jej nebezpečenstvo je v tom, že po dlhšom čase prestane žiakov motivovať a hodiny sa stávajú monotónnymi. Pri používaní tejto metódy absentuje okamžitá oprava chýb, ktoré žiaci urobia, s čím sa niektorí učitelia ťažko stotožňujú.

Ako sme už spomenuli, učiteľ vydáva príkazy, ktoré žiaci spolu s ním a neskôr sami vykonávajú.

Ich základná postupnosť by mala byť takáto:

- Učiteľ povie príkaz a predvedie ho, napr. *Walk to the blackboard*.
- Učiteľ zopakuje ten istý príkaz a vyzve žiakov, aby ho vykonali spolu s ním.
- Učiteľ zopakuje príkaz a žiaci ho vykonajú sami.
- Učiteľ vnesie prvok novosti – napr. niečo zábavné a vytvorí nový príkaz napr. *Walk to the blackboard and touch your nose*.

Je pochopiteľné, že najprv sa žiaci učia konkrétne slová (podstatné mená, činnostné slovesá) a učiteľ využíva predmety v triede alebo obrázky s predmetmi. Jednou zo známych hier, ktoré sú postavené na TPR je hra *Simon says*.

Ďalším variantom ako pracovať touto metódou za pomoci obrázkov je, že učiteľ umiestni do stredu kruhu obrázky s rôznymi predmetmi (napr. ovocie, zvieratá, číslovky) a žiaci stoja okolo.

Učiteľ povie: *Point to potatoes*.

Učiteľ spolu so žiakmi ukáže na obrázok. Neskôr dáva len pokyny a žiaci ukazujú na zodpovedajúce obrázky a na záver môže jeden žiak vydávať pokyny a ostatní ukazujú na predmety. Ak zoberieme do úvahy rôzne učebné štýly žiakov (zrakový, sluchový, pohybový a hmatový), tak TPR je najvhodnejšia pre pohybový štýl, ale zároveň je vhodná aj pre ostatné, pretože prináša zmenu, pohyb, fyzickú aktivitu, zrakové podnety, čo potrebujú všetci žiaci mladšieho školského veku.

V ostatnom období sa v našich školách stretávame s nárastom počtu žiakov s niektorou poruchou učenia sa – s poruchou „dys“ (dyslexia, dysgrafia, dysortografia, dyskalkúlia), čo pre mnohých učiteľov môže znamenať veľký problém, ako s nimi pracovať a ako im pomôcť napredovať na hodine anglického jazyka.

Metódy a princípy, ktoré používame pri žiakoch bez poruchy sa bežne používajú aj pri výučbe dyslektikov. Neexistuje zvláštna didaktika cudzieho jazyka, ktorá by bola odlišná a ktorá by zaručila rýchle a úspešné napredovanie dyslektikov v získavaní komunikatívnej kompetencie v angličtine. Sú však možnosti prezentovania

a precvičovania jazykových prostriedkov a zručností, ktoré dyslektikom vyhovujú viac. Z dôvodu, že spojenie významu a neskôr podoby slova by sa pri dyslektikoch malo vytvárať bez vkladania slovenského ekvivalentu, je možné používať metódu fyzickej odpovede, keď žiak vidí význam slova prezentovaný učiteľom pohybom, činnosťou, „hraním“ a neskôr ho viackrát opakuje spolu s ním a až po určitom čase samostatne (Jucovičová, 2008).

Precvičovanie je možné urobiť aj v tandeme napr. učiteľ + žiak dyslektik, alebo žiak + žiak dyslektik. Takto vytvoríme možnosť pre dyslektika, aby si posilnil pamäť a „odkukal“ význam pokynu/slova od partnera. Neskôr môže vykonávať pokyny aj samostatne. Ďalšou výhodou pre žiaka s poruchou je to, že nie je spočiatku nútený verbálne komunikovať a chyby, ktoré prípadne urobí je možné nenápadne korigovať a neupozorňovať na ne priamou opravou (Zelinková, 2003).

Záver

Metóda úplnej fyzickej odpovede je príkladom humanistického prístupu v počiatočnom štádiu cudzojazyčnej edukácie, pretože eliminuje problémy a neprijemné pocity žiakov. Pomáha žiakovi prekonať zábrany a byť na hodine aktívny. Nie je to však metóda, ktorú by mal učiteľ používať dlhodobo, skôr je vhodná na kombinovanie s inými metódami (Choděra, 2004).

Prvky tejto metódy môžu motivovať a pomôcť žiakom s špecifickými poruchami učenia sa napr. dyslexiou.

Literatúra

De Diaz, L. Z. 2005. *TPR Foreign Language Instruction and Dyslexia*. 2005

<http://www.dyslexia.com/library/tprlanguage.htm>

FARKAŠOVÁ, E. et al. 2001. *Jazyky hrou*. Bratislava : Orbis Pictus Istropilitana, 2001. ISBN 80 7158 3537.

CHODĚRA, R. 2004. *Svět cizích jazyků dnes*. Bratislava : Didaktis, 2004. ISBN 80 89160 11 5.

JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H. 2008. *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. Praha : Portál. 176 s. ISBN 978-80-7367-474-8.

KNÝŘOVÁ, P. *Výuka cizích jazyků u žáků se SPU.*

http://www.zshanusovice.cz/vychovny_poradce/vyuka_cizich_jazyku

LINSE, C. 1993. *The Children's Response*. Washington D.C. : Alemany Press. ISBN 99 0225 22.

ROGERS, T. 2003. Methodology in the New Millenium. In *Forum, Oct/2003*, roč. 41, č. 4, s. 2-13.

ZELINKOVÁ, O. 2003. *Poruchy učení*. Praha : Portál. ISBN 80 7178 800

<http://www.htf.cuni.cz/HTF-80-version1-CiziJazyky.pdf>

PÁR POZNÁMOK K ZÁKLADNÝM ČRTÁM EUROSPEAKU

Petra Jesenská

Abstract

A Few Notes on Basic Features of Eurospeak is an article refusing the idea of identifying *eurospeak* and *Euro-English*. On the contrary, the author proves *eurospeak* to be elementary technical terminological basis of euro-documents.

0 Zmätež definícií (namiesto úvodu)

Vo svojej pedagogickej praxi sa často v súvislosti s eurospeakom stretávame s názorom, že ide o jazyk EÚ (ďalej len Únia) alebo dokonca samostatnú varietu anglického jazyka. Tento názor zastávajú rovnako študentky¹ (príp. študenti) anglického jazyka ako aj politici, či iná (laická) verejnosť. Nepopierame, že v budúcnosti môže dôjsť k terminologickému zjednoteniu euroangličtiny s eurospeakom, ale v súčasnosti tomu tak nie je a sme pripravení v tomto príspevku svoje tvrdenie dokázať.

1 Čo (nie) je eurospeak

Určite si netreba zamieňať eurospeak za (euro)angličtinu alebo dokonca za (oficiálny) jazyk Únie. Britská varietu angličtiny používaná v Spojenom kráľovstve Veľkej Británie a Severného Írska je jedným z 23 oficiálnych jazykov Únie. Nemali by sme si britskú varietu angličtiny zamieňať s tzv. euroangličtinou, teda angličtinou používanou v európskych inštitúciách (napr. v Rade Európy, v Komisii a pod.). Euroangličtinu používajú hovoriaci (resp. hovoriace), ktorých materinským jazykom nie je anglický

¹ Hovoríme o študentkách, pretože v odbore *učiteľstvo akademických predmetov* prevládajú študentky.

jazyk² a pri používaní tohto druhu angličtiny dochádza k jazykovej interakcii, t. j. (hovoriaci/-e) ovplyvňujú angličtinu o prvky charakteristické pre ich národný jazyk (prenášajú tieto prvky do angličtiny). Tieto prvky sa môžu týkať rovnako fonetickej, morfématickej, lexikálnej, syntaktickej ako aj štylistickej roviny. Euroangličtina je teda cudzím (druhým, tretím alebo dokonca štvrtým) jazykom používateľov a používa sa s čisto pragmatických dôvodov (pri formálnej a odbornej komunikácii). Mnohí anglicky hovoriaci (teda tí a tie, pre ktorých je angličtina druhým alebo tretím cudzím jazykom) neovládajú tento jazyk na takej vysokej úrovni ako svoj materinský alebo prvý cudzí jazyk, čo sa odráža na výbere ich jazykových prostriedkov, a teda aj na kvalite ich prehovoru (resp. jazykového prejavu ako takého).

Iné názory hovoria v tejto súvislosti o akomsi doublespeaku, resp. o eufemizmoch, a o zahmlievaní skutočností, o mätení laickej verejnosti a pod. Pripúšťame, že v istých situáciách tomu tak skutočne môže byť. Otázkou ostáva, či ide o zámer alebo zlyhanie adekvátne formulovať svoje myšlienky v cudzom jazyku. Prikláňame sa k druhej možnosti.

Avšak eurospeak treba vnímať najmä ako pokus vybudovať pojmový aparát konkrétnej profesnej skupiny ľudí. Osobne vnímam eurospeak ako odbornú terminologickú bázu (teda register odborných termínov) používanú na označovanie javov, procesov a skutočností spojených s európskymi záležitosťami (napr. s európskou integráciou, rôznymi nariadeniami, smernicami, odporúčaniami, vyhláseniami, postupmi a pod.).

Ako už bolo spomenuté vyššie, eurospeak je nutné vnímať ako istý terminologický register alebo žargón, a teda v tejto súvislosti možno hovoriť o sociolekte, ktorý pri vysokej frekvencii výskytu (pri každodennom dynamickom používaní) stratí svoj sociolektický charakter a ktorému ostane príznak terminologizácie (odbornosti), príp. nadobudne iný (napr. neutrálny alebo hovorový) charakter.

Na tomto mieste považujeme za nutné upozorniť ešte na jeden fakt – eurospeak, euroangličtina a pidžin sa zvyknú považovať za synonymá. Nie je tomu tak. Pripúšťame, že angličtina používaná na kontinente³ sa postupne stáva istou formou pidžinu, avšak eurospeak je názvoslovím (teda nie samostatným jazykom) euroštruktúr.

² Máme na mysli britskú varietu angličtiny.

³ Mimo Britských ostrovov.

2 Charakteristické znaky odbornej lexiky

Jozef Mistrík vo svojej Štylistike (1989, s. 77-78) uvádza trojaké vnímanie vlastností odborných termínov, a síce podľa V. A. Zveginceva (jednovýznamnosť, autonómnosť, systémovosť, neproduktívnosť), podľa D. S. Lotteho (systémovosť, nezávislosť termínu od kontextu, absolútna a relatívna jednovýznamovosť termínu) a podľa J. Horeckého a I. Masára, pri ktorých charakteristike termínu sa pristavíme, pretože je najobsažnejšia a najvyčerpávajúcejšia.

2.1 Charakteristické znaky odbornej lexiky podľa klasifikácie J. Horeckého

J. Horecký (Mistrík, 1989, s. 77-78) kladie na pojem termínu nasledovných sedem požiadaviek: významovú priezračnosť, keď je „obsah termínu motivovaný vlastnosťou pomenúvaného javu“; systémovosť, teda zaradenie termínu do príslušného ramca odbornej lexiky; ustálenosť termínu pre J. Horeckého znamená, že termín je „stály, nemenný vo svojej podobe i vo význame“; jednoznačnosť a presnosť – v tejto súvislosti J. Horecký uvádza príklad slova *kmeň*, ktorý sa inak chápe v lingvistike, inak v botanike, inak v zoológii a inak v histórii, ale v konečnom dôsledku má daný pojem exaktný monosémantický charakter v každej vednej disciplíne; nosnosť je vnímaná ako „schopnosť byť východiskom pri tvorení ďalších slov“; ľudovosť pre J. Horeckého znamená, že „termín sa zbytočne neodkláňa od známeho a zaužívaného pomenovania zo základného slovesného fondu“; medzinárodnosť (pozri internacionalizáciu terminológie nižšie v časti 2.3) znamená, že sa termín „neodchyluje, ak to nevyžadujú systémové zmeny, od známeho medzinárodného termínu“, čo vedie k synonymii. J. Horecký nepopiera možnú parafrázu termínu, ale zároveň dodáva, že to ide „proti ekonomii, aj proti jednoznačnosti prejavu“ (Mistrík, 1989, s. 77-78).

2.2 Charakteristické znaky odbornej lexiky podľa klasifikácie I. Masára

I. Masár zastáva názor, že „termín nie je hocakým prvkom slovnej zásoby, ale prvkom so špecifickou funkciou v odbornom jazyku a s pevnou pozíciou v konkrétnej sústave pomenovaní“ (Masár, 2000, s. 12). I. Masár považuje spisovnosť za najzákladnejšiu vlastnosť termínu. Pričom pripomína, že spisovnosť je charakterizovaná pomocou troch vlastností, akými sú ustálenosť, ústrojnosť a funkčnosť. S J. Horeckým sa zhoduje vo vnímaní ostatných základných vlastností termínu, akými podľa I. Masára

sú motivovanosť, systémovosť, ustálenosť, presnosť a derivativnosť (pozri Masár, 2000).

2.3 Internacionalizácia terminológie

Internacionalizácia terminológie je nevyhnutným procesom na ceste k rýchlej a efektívnej výmene informácií a pre komunikáciu v európskych inštitúciách to platí dvojnásobne, najmä ak si uvedomíme, že súčasťou EÚ sú krajiny, ktoré do jazykového fondu prispeli dovedna 23 jazykmi (ide len o úradné jazyky členských krajín, nie o všetky jazyky, ktorými sa na ich území hovorí). J. Mistrík už v roku 1983 konštatoval, že (v tej dobe) boli napríklad „v odbore chémie zaregistrované [...]“⁴ dva milióny odborných internacionálnych termínov“ (Mistrík, 1983, s. 57). Internacionalizácia (nielen) odbornej lexiky je potom logickým vyústením komunikácie na celoeurópskej pôde. D. Oroszová (1984) celkovo uvádza päť faktorov príznačných pre internacionalizáciu lexiky, a síce „unifikáciu“⁵ (internacionalizáciu) pojmov a systémov pojmov; unifikáciu opisov pojmov, t. j. definícií a ilustrácií; internacionalizáciu formálnej, vonkajšej formy termínov, a najmä písanej; internacionalizáciu vnútornej formy viacslovných termínov a termínov utvorených na základe prenesenia významu; internacionalizáciu systémov zápisu termínov“ (Oroszová, 1984, s. 321). Ak máme veriť oficiálnym stránkam⁶ EÚ o jazykoch, v súčasnosti v Únii existuje viac ako 60 jazykových spoločenstiev, ktoré prispievajú do jazykového a kultúrneho dedičstva Únie. Pri takomto množstve jazykov je len pochopiteľná snaha unifikovať (zjednocovať) terminológiu, napr. aj v súvislosti s eurospeakom, ktorý sa snaží do svojho pojmového aparátu zapracovať čo najviac europeizmov latinského, gréckeho, anglického, francúzskeho, nemeckého alebo iného (európskeho) pôvodu. J. Mistrík (1983) považuje internacionalizáciu slovnéj zásoby za „hlavnú črtu modernizácie jazyka“ (Mistrík, 1983, s. 57). Touto problematikou sa podrobne zaoberá aj I. Masár (2000) v spise *Ako pomenúvame v slovenčine. Kapitoly z terminologickej teórie a praxe*. I. Masár považuje internacionalizáciu terminológie za prospešný dynamický proces, ale

⁴ Upravila P.J. (autorka článku).

⁵ Pod pojmom unifikácie treba rozumieť „vypracovanie unifikovaných systémov pojmov, čiže zostavenie jednotnej klasifikácie pojmov vedného odboru v rôznych krajinách“ (Oroszová, 1984, s. 321).

⁶ Konkrétne ide o stránku http://ec.europa.eu/education/languages/languages-of-europe/index_sk.htm

vystupuje proti nekritickému preberaniu nefunkčných (v súčasnosti najmä anglických) termínov.

3 Eurospeak ako súčasť administratívneho štýlu

Eurospeak treba aj v kontexte internacionalizácie vnímať ako lexikálnu súčasť administratívneho, resp. administratívno-právneho štýlu, pre ktorý sú charakteristické: formálnosť, abstraktnosť, monologickosť, objektivnosť, sémantická nasýtenosť, používanie odborných termínov, internacionalizmov, europeizmov, skratiek a klišé. Mnohí v tejto súvislosti hovoria o manipulácii jazykom, teda o zneužívaní jazyka na politické ciele. Toto sa ale predsa deje vždy, keď sa akékoľvek témy politizujú a sémanticky zahmlievajú. Manipulácia a zneužívanie však už nie je problém jazyka, ale konkrétnych používateľov jazyka, ktorí takýmto spôsobom sledujú vlastné (politické a iné) ciele⁷.

Medicína, lingvistiká, informatika, vyššie spomenutá chémia a iné vedné disciplíny majú vybudovaný aparát pojmov. Rovnako je to aj s právnymi a administratívnymi textami (ktorých charakter sa sčasti prelína s náučným štýlom) – majú prepracovaný register pojmov, gramatiku a syntax, aby si tak zabezpečili jednotnosť formy a obsahu textov. J. Mistrík (1989, s. 448) v tejto súvislosti tvrdí, že „vety sú špekulatívne konštruované tak, aby zahrnuli, čo najviac faktov“. Autor zároveň poukazuje na istú odtrhnutosť tohto štýlu od živej, hovorovej reči⁸, čo sa podľa neho prejavuje v slovenčine napríklad zvýšeným výskytom zložených (sekundárnych) predložiek. Spomína nociónálnosť, objektivnosť a neexpresívnosť výrazov, ako jednu z podmienok verejného a písomného styku.

3.1 Predmet výskumu

V súčasnosti je dostupných niekoľko printových aj elektronických verzií eurospeaku rôzneho rozsahu. Zvolili sme printové médium Zoltána Horvátha (2004) zo

⁷ K zahmlievaniu jazyka a dôvodom používania eurospeaku ako ho vidí český politik M. Škaloud, pozri ŠKALoud, M. 2005: "Proč eurospeak používá neurčité výrazy." Dokument je dostupný na webovej stránke <http://www.skalous.net/index.php3?act=stanoviska&display=1142>

⁸ Táto poznámka nás natoľko zaujala, že musíme na tomto mieste pripomenúť odrhnutosť, resp. odťažitosť Únie a jej inštitúcií od jej obyvateľov – táto skutočnosť sa zvykne euroúradníkom vyčítať. Otázkou ostáva, či je to problém, (euro)úradníkov, inštitúcií, ktoré zastupujú alebo ide (aj) o problém „bežných“ občanov, ktorí nejavia bližší záujem o výrazové prostriedky administratívneho štýlu euroinštitúcií, a teda ich ani (logicky) nemôžu poznať a (po)rozumieť im.

skromným rozsahom 205 jednotiek odborných eurotermínov, na ktorých dokážeme, že naozaj ide o register odborných pojmov (termínov) a nie o (samostatný) jazyk.

3.2 Výskumné metódy a postupy

Samotnému výskumu predchádzalo štúdium odbornej literatúry, ako aj zistenie, že excerpčia naďalej ostáva funkčnou metódou na získavanie údajov a zostavenie výskumného korpusu. Uplatnenie kvantitatívno-kvalitatívnej metódy spočíva na princípe numerického vyhodnotenia údajov, ktoré sú následne podrobené analýze z hľadiska etymologického, slovnodruhového a štylistického. Na základe klasifikácie J. Horeckého odbornej lexiky (2.1) sa budeme snažiť dokázať, že eurospeak je odbornou lexikou, typickou pre administratívny štýl Únie. Interpretácia výsledkov analýz predstavuje logické završenie výskumnej časti príspevku.

3.3 Charakteristika výskumnej vzorky eurospeaku

V tejto časti podávame deskripciu eurospeaku zo štyroch uhlov pohľadu, a síce všimame si pôvod eurospeakových výrazov (3.3.1), slovotvorné procesy, ktoré prispeli k ich vzniku (3.3.2), štylistickú charakteristiku textov, v ktorých sa výrazy eurospeaku nachádzajú (3.3.3) a rozdelenie jednoslovných pomenovaní na apelatíva a propriá (3.3.4).

3.3.1 Etymológia

Z etymologického hľadiska možno jasne sledovať silný vplyv latinizmov, galicizmov a výrazov gréckeho pôvodu. Z tabuľky 1 vyplýva, že anglicizmy (v slovenskom euronázvosloví) sú čo do počtu až na treťom mieste spolu s galicizmami. Latinizmov je 4-krát viac ako anglicizmov. Mnohé z latinských internacionalizmov sú identické v oboch jazykoch (*agenda*, *derogácia/derogation*, *identita/identity*, *únia/union*). V anglickom euronázvosloví sa vyskytujú staré latinizmy siahajúce do 18. storočia, ba i hlbšie do histórie v oveľa vyššej miere ako v slovenčine. Napríklad *effect* (preložené ako *účinnok*), *regulation* (*nariadenie*), *cooperation* (*spolupráca*) a pod. Tam, kde angličtina pracuje s prevzatými výrazmi, si slovenčina „vystačí“ s domácou lexikou⁹. Možno však potvrdiť, že viac-menej oba jazyky pristupujú z tohto hľadiska

⁹ Pripúšťame, že odborná verejnosť môže v tomto bode polemizovať tvrdením, že aj domáci (slovenský) výraz mohol vzniknúť kalkovaním (ako vznikli výrazy *milosrdenstvo* alebo *spolupráca*), hoci v súčasnosti si tento fakt často neuvedomujeme.

k terminológii jednotne. Vďaka internacionalizmom (a europeizmom) sú mnohé výrazy podobné svojou morfológickou štruktúrou, teda nie je zložité identifikovať ich bez ovládania daného jazyka (napr. *Európska komisia; konferencia / European Commission, Conference*). Typickým príkladom galicizmu je *acquis communautaire* (t. j. legislatívne ustanovenia Únie), *avis* (posudok prijateľnosti krajiny vypracovaný Európskou komisiou na základe žiadosti krajiny uchádzajúcej sa o členstvo v Únii) alebo *engrenage* (skĺbenie/prepojenie národných administratívnych systémov so systémom Únie). Grécke internacionalizmy ako *kritérium / criteria* sú prispôsobené pravopisným zákonitostiam a špecifikám oboch jazykov. Anglicizmy v podstate tvoria nepatrné percento v porovnaní s latinizmami, napr. *LIFE, BRIDGE, Europol* a pod. Výrazy germánskeho pôvodu tvoria prevzaté, ale nie cudzie slová (v slovenčine napr. *štáb*). Výrazy románskeho pôvodu sa v korpuse vyskytli len trikrát (napr. *pilier/pillar*). Prekvapila prítomnosť jediného ruského výrazu (*troika*). Švédsky výraz sa tiež vyskytol len raz, ale neprekvapil (*ombudsman/Ombudsman*).

Tabuľka 1 Etymológia výrazov eurospeaku

	Slovenské termíny	Anglické termíny
Latinizmy	60	63
Výrazy gréckeho pôvodu	14	13
Galicizmy	15	15
Anglicizmy	14	-
Výrazy germánskeho pôvodu	4	3
Výrazy románskeho pôvodu	3	3
Výraz(y) ruského pôvodu	1	1
Výraz(y) švédskeho pôvodu	1	1

3.3.2 Slovo tvorba

Skracovanie je efektívna stratégia práce s viacslovnými termínmi s vysokou mierou výskytu (pozri tabuľku 2). **Skratky** tvoria neoddeliteľnú súčasť eurospeaku. V slovenčine sa preferujú skratky slovenského názvu, pokiaľ ten netvorí len (anglická, francúzska) skratka, príp. akronym. Vo výnimočných prípadoch sa zhoduje s latinskou skratkou, napr. *EIB* (*Európska investičná banka/European Investment Bank*) alebo sa zhoduje len čiastočne *EPS/EPC* (*Európska politická spolupráca/European Political*

Cooperation). V našom výskumnom korpuse sme narátali dovedna 54 slovenských aj anglických skratiek, čo predstavuje takmer štvrtinu výskumného korpusu. **Akronymy**, vnímame ako súčasť skratiek a vo výskumnom korpuse sme ich narátali spolu 10, napr. *BRIDGE*, *LIFE*, *RACE*, *URBAN*, a sú platné rovnako pre slovenčinu ako pre angličtinu, t. j. slovenčina rešpektuje anglické akronymy, čím prispieva k unifikácii terminológie. Skratky a akronymy sa používajú v texte najmä vtedy, keď slúžia ako odkaz na predchádzajúci známy výraz.

Kríženie (resp. *blending*) v súčasnom anglickom jazyku predstavuje veľmi dynamický slovotvorný proces. Intenzitu jeho produktivnosti síce nemožno porovnávať s deriváciou alebo kompozíciou (skladaním), no v porovnaní s používaním kríženia v minulosti a dnes možno konštatovať, že tento typ slovotvorby zažíva v súčasnej (hovorovej) a odbornej angličtine renesanciu. Vo výskumnom korpuse sme získali napríklad aj tieto štyri príklady: *EURES* (*European* + *Employment Service*), *Eurojust* (*European* + *Judicial Cooperation* + *Unit*), *Europol* (*European* + *Police Office*), *Euratom* (*European* + *Atomic Energy Community*). Výnimočným výrazom z hľadiska slovotvorby je v tejto skupine termín *Eurojust*, ktorého graféma 's' akoby nemala opodstatnenie, a predsa jej prítomnosť možno veľmi jednoducho zdôvodniť existenciou substantíva *justice* (spravodlivosť), ktorého adjektívna forma *just* (spravodlivé/-á/-ý) obsahuje 's' a zároveň pripomína skrátenú formu spomínaného substantíva *justice*.

Tabuľka 2 Skracovanie výrazov eurospeaku

Typ krátenia	Slovenské termíny	Anglické termíny
Inicializmy	40 ¹⁰	42
Akronymy	-	12
Kríženie	-	4

Frekvencia **kalkovania** je značne vysoká, napríklad v slovenčine je kalkovanie produktívnejšie, než si uvedomujeme (porovnaj Mistrík, 1983), a to najmä v súvislosti s prekladmi názvov (*Blokujúca menšina* z *Blocking minority*, *Generálny direktoriát* z *Directorate General* a pod.).

¹⁰ V dvoch prípadoch neboli pri slovenskom termíne uvedené skratky, hoci pri anglickom termíne sa vyskytovali. Máme za to, že sa v takých prípadoch sa v jazykovej praxi rešpektuje anglická skratka z dôvodu efektívnej komunikácie.

Numeráliá sa v eurospeakovej terminológii s časom na čas objavujú, ako napríklad odkaz na:

- počet členských štátov s jednotnou euromenou, resp. eurozónou (*Euro-12*),
- akčný program s účinnosťou od istého roku (*Agenda 2000, Culture 2000*),
- koordinačný výbor (*Výbor K.4./K.4.Committee*),
- mnohé iné.

3.3.3 Štylistický pohľad

Zo štylistického hľadiska je možné definovať eurospeak ako súčasť (administratívneho) štýlu, pre ktorý je charakteristická nielen formálnosť, objektivnosť, nociónálnosť (ako bolo konštatované vyššie v texte) a sémantická nasýtenosť, ale aj verejnosť (porov. Findra, 2004, s. 191; Mistrík, 1989, s. 449). Konštatovanie zdanlivo banálne, o to však dôležitejšie. O to viac, že sa na túto jeho elementárnu vlastnosť často zabúda. Rovnako sa opomína písomnosť (hoci eurospeak sa používa i v prehovoroch). Monologickosť, verejnosť a písomnosť znamená, že adresátom je celé európske spoločenstvo (Únie). Možno hovoriť o schematickosti a stereotype (porov. Mistrík, 1989, s. 450) tohto druhu štýlu. J. Findra sumarizuje mimojazykové faktory administratívneho štýlu nasledovne: „verejnosť, oficiálnosť, písomnosť, monologickosť, neprítomnosť adresáta a komunikatívna funkcia“ (Findra, 2004, s. 191). Rovnako, ako my, pripúšťa, že administratívne prejavy môžu mať aj ústnu formu, ale vtedy sú vopred pripravené (adresát je vtedy samozrejme prítomný). Autor dopĺňa vlastnosti ako sú „presnosť, koncíznosť a knižnosť, s ktorou súvisí archaickosť, štandardizácia, formalizácia a schematizácia“ (Findra, 2004, s. 191).

Eurospeak podľa Horeckého klasifikácie odbornej lexiky

Sedem vlastností odborných termínov J. Horeckého (Mistrík, 1989, s. 77-78) možno pozorovať na nasledovných príkladoch excerptovaných z Horváthovej *Príručky Európskej únie* (2004):

1. významovú priezračnosť: *Európska investičná banka / European Investment Bank*: možno súhlasiť, že v niektorých prípadoch dochádza k narušeniu významovej priezračnosti, najmä vtedy, ak neovládame jazyk, z ktorého pomenovanie pochádza (napr. *acquis communautaire*). Po osvojení významu termínu by sa aj táto prekážka mala odstrániť.
2. systémovosť: *blokujúca menšina*;

3. ustálenosť (termínu): *troika, acquis communautaire*
4. jednoznačnosť a presnosť: *Erazmus, Leonardo, Socrates*;
6. ľudovosť: *Europa*;
7. medzinárodnosť: *agenda, kritériá / criteria*.

3.3.4 Apelatíva a propriá

Z hľadiska jedno a viacslovných pomenovaní, možno konštatovať, že 34 pomenovaní z celej výskumnej vzorky 205 výrazov tvoria jednoslovné výrazy a zvyšok viacslovné pomenovania (171). Bližšie sme sa zamerali na 34 jednoslovných pomenovaní, ktoré sme ďalej rozdelili na apelatívne a propriálne (pozri tabuľku 3).

Tabuľka 3 Apelatívne a propriálne jednoslovné výrazy eurospeaku

Počet apelatívnych pomenovaní vo výskumnej vzorke	26
Počet propriálnych pomenovaní vo výskumnej vzorke	8

K propriám sme zaradili výrazy programu *Socrates* a jeho podprogramy *Comenius*, *Erazmus*, *Grundtvig*, *Minerva*. *Leonardo* a *Raphael* fungujú (alebo v minulosti fungovali) ako samostatné programy. *Ariane* predstavoval kultúrny program ukončený v r. 1999 a jeho cieľom bolo rozširovanie kultúrnych diel a prekladov literatúry do jazykov členských štátov Únie (od r. 2000 prebral o. i. agendu *Ariane* program *Culture 2000*).

Jednoslovné apelatívne a propriálne eurospeakové názvy potom možno ďalej členiť:

1. apelatíva – a) neodvodené lexikálne pomenovania (napr. *Culture*), b) akronymy (napr. *LIFE*), c) inicializmy (*EÚ/EU*), d) pomenovania vzniknuté krížením (pozri vyššie v texte);
2. propriá – založené na používaní prevažne a) mužských mien (v počte 6) pri výbere názvov programov (napr. *Leonardo*, *Erazmus*), b) ženské pomenovania sa vyskytli v našom výskumnom korpuse len dvakrát (*Minerva*, *Ariane*). Toto je dôkazom o preferovaní mužských názvov pred ženskými. Zaujímavým je i fakt, že kým mužské názvy vychádzajú z reálnych postáv (*Leonardo*, *Erazmus*), ktoré v minulosti jestvovali a mali vplyv na európsku filozofiu alebo umenie, ženské názvy majú zázemie v európskej mytológii (*Minerva*, *Ariane*), a nie v reálnom svete.

4 Záver

Eurospeak je často mylne považovaný za samostatný jazyk EÚ, dokonca sa zvykne stotožňovať s anglickým jazykom používaným v európskych inštitúciách, s tzv. euroangličtinou (1.). My sme v príspevku dokázali (2. a 3.), že eurospeak predstavuje súbor odborných termínov vybudovaných a používaných euroúradníkmi a euroúradníčkami na označenie fenoménov spojených s európskou integráciou, programami, projektami, vyhláseniami, nariadeniami a pod. Možno konštatovať, že eurospeak (3.), hoci je súčasťou odbornej lexiky, patrí skôr do štýlu administratívno-právneho ako náučného (resp. odborného), čo môže mať za následok konfúzne pocity tých, ktorí a ktoré sa snažia funkčne stotožniť eurospeak s „jazykom EÚ“. Opäť zdôrazňujeme, že eurospeak je súbor administratívno-právnych termínov, ktoré sa používajú vo všetkých jazykoch Únie (potom hovoríme o eurospeaku v angličtine, češtine, maďarčine, slovenčine a pod.).

Pragmatický prístup Únie k jazyku prevládol, čoho dôkazom je práve existencia fenoménu eurospeaku – v súčasnosti sa kladie dôraz na ekonomizáciu, jednotnosť a rýchlosť výmeny informácií. Tieto požiadavky eurospeak skutočne napĺňa, pravda za predpokladu, že ho zainteresovaní/é ovládajú a nepovažujú ho za nástroj vedomého vytvárania jazykových zmätkov.

Literatúra

FINDRA, Ján. 2004. *Štylistika slovenčiny*. Martin : Osveta. 234 s. ISBN 80-8063-142-5.

HORVÁTH, Zoltán. 2004. *Príručka Európskej únie*. Zastúpenie Európskej komisie v SR. ISBN 80-89102-09-3.

MASÁR, Ivan. 2000. Ako pomenúvame v slovenčine. Kapitoly z terminologickej teórie a praxe. In *Spisy slovenskej jazykovednej spoločnosti*. Bratislava : Slovenská jazykovedná spoločnosť pri SAV, 2000, č. 3, 60 s. ISBN 80-89037-00-3.

MISTRÍK, Jozef. 1983. *Moderná slovenčina*. Bratislava : SPN, 296 s. ISBN 80-08-01042-8.

MISTRÍK, Jozef. 1989. *Štylistika*. Druhé vydanie. Bratislava : SPN, 585 s.

OROSZOVÁ, Daniela. 1984. K problematike internacionalizácie terminológie. In *Kultúra slova*, č. 10, roč. 18, Bratislava : Veda, s. 321. ISSN 0023-5202.

Slovník cudzích slov. 3. dopl. vyd. 2008. Bratislava : SPN, 1058 s. ISBN 978-80-10-01425-5.

Slovník súčasného slovenského jazyka a – g. 2006. Bratislava : Veda, 1138 s. ISBN 80-224-0932-4.

SKEAT, Walter W. 1993. *The Concise Dictionary of English Etymology*. Reedícia. (Prvé vydanie v r. 1884). Ware : Wordsworth Reference, 640 s. ISBN 1-85326-311-7.

The Oxford Dictionary of English Etymology (Ed. by ONIONS, C.T.). 1967. Oxford : Oxford University Press. 1026 s.

Elektronické zdroje

http://ec.europa.eu/education/languages/languages-of-europe/index_sk.htm
(10/03/2010)

E-MAIL NA NEPRÍPUSTNEJ JAZYKOVEJ ÚROVNI, ALEBO SOCIOLINGVISTICKY ZAMERANÁ ANKETA

Martin Kubuš

Abstract

The subject of this paper entitled *A linguistically inappropriate email or a sociolinguistic questionnaire* is a real, fully authentic email. The email in question was received by the author of the paper and has undergone a detailed linguistic analysis. The author's aim was to point out the mistakes which are generally made by university students studying English and, therefore, the author regards it as a rather practical paper. The author has formulated a questionnaire to allow his colleagues from his department to take an active part in his research. The author states that most receivers of such an email (as far as the questionnaire conclusion shows) would find it not only erratic but inappropriate bearing in mind the fact that the student (sender) did not use a proper register while communicating with his teacher.

Pár slov na úvod

Človek je tvor komunikatívny. Na komunikáciu mu okrem iného slúži jeho jazyk, ktorým operuje dennodenne. Jednou zo základných potrieb človeka je potreba komunikovať a vymieňať si tak informácie ohľadom všetkého, čo sa v jeho okolí odohráva a čo je v zásade dôležité pre jeho život v spoločnosti. Na svete existuje obrovské množstvo jazykov a takmer každý z nich má svojich užívateľov. Tí sa však často (dnes azda častejšie než kedykoľvek predtým) dostávajú do situácie, keď im na komunikáciu nestačí len vlastný materinský jazyk, ale ich *potreba preniknúť do nových teritórií* prichádza ruka v ruke s potrebou osvojiť si jazyky ostatných národov či

sociálnych skupín. Úvahu o ľudskej tendencii expandovať podložíme výrokom Slavomíra Ondrejoviča: „Človek, ako každý iný druh, sa usiluje rozširovať svoj životný priestor. Na tento účel si dokonca ‚vytvoril‘ aj jazyk, v ktorom majú slová s významom ‚rastu‘, ‚zväčšovania sa‘ automaticky pozitívne významy“ (Ondrejovič, 2008, s. 257).

Človek už dávno pochopil, že vzájomné spoznávanie a spolupráca s príslušníkmi iných národov mu môže byť prospešná a nemusí vždy znamenať len útok na niečiu suverenitu. Na tomto mieste musíme podotknúť, že v našich zemepisných šírkach má šírenie jazykovej (ale nielen jazykovej) vzdelanosti bohatú tradíciu. Komunikácia ľudí, hovoriacich inými jazykmi, predstavuje kultúrny prínos. Či už ide o odovzdávanie vedeckých poznatkov alebo o šírenie náboženstva, prípadne umenia, vždy je komunikácia spojená s intelektuálnym a duchovným rastom človeka. Môžeme byť hrdí, že na našom území pôsobili prinajmenšom v slovanskom meradle uznávaní myslitelia ako Konštantín a Metod. Obaja svätci si nielenže uvedomovali potrebu náboženského vzdelávania v jazyku vlastnom ľudu, no jazykovú erudíciu podľa všetkého považovali za nevyhnutný predpoklad prežitia v ťažkých časoch stredoveku. V básni *Proglas* sa píše: „A ešte väčšmi od človeka z kameňa je mŕtva duša, každá duša bez písmen.“ (Konštantín Filozof – Sv. Cyril, 2004, s. 25). Konštantín si uvedomoval, že národ potrebuje vzdelanie ako prostriedok boja proti spoločenskému, ba i morálnemu úpadku, ktorý ľudstvo prenasleduje od nepamäti: „Lebo sú bez kníh nahé všetky národy, bo nemôžu sa borieť v boji bez zbroje s protivníkom a duši našich záhubcom, odsúdené sú večnej muke za korisť.“ (Konštantín Filozof – Sv. Cyril, 2004, s. 37-38).

O potrebe učiť sa jazyky, vlastné i cudzie, nehovoríme náhodou. Predmetom tohto príspevku je totiž autentický po anglicky napísaný e-mail. Autor príspevku dostal tento email od zahraničného študenta v priebehu svojho pomerne krátkeho pôsobenia na vysokej škole. Spomínaný študent, ktorého na základe požiadavky o diskretnosť nebudeme v práci menovať, pochádza z Talianska a na komunikáciu s pedagógmi–neromanistami si pomáhal angličtinou – jazykom, ktorý na našej fakulte študoval.

1 Vymedzenie problému

Skôr než sa dostaneme k problému, uvedme si konkrétny text, ktorý skúmame a ktorý sa stal predmetom ankety i tohto príspevku – autentický email od zahraničného študenta:

Dear Martin,

I am jonathan your lovely italian schoolboy, I hope your 2009 have been started in the best way. I am writting to you at first for tell you sorry about the last time, but I was sick and also to ask you if make test is possible on next Thursday at 3 pm or at any time is convinient to you. I am studying hard hoping it could be not too much difficult to me.

best wishes

Jonathan

Čitateľ ovládajúci angličtinu si okamžite všimne, že v texte je veľké množstvo chýb. Kým sa však na ne detailnejšie zameriame, uveďme si aj preklad, ktorý je podľa nás *komunikatívny*. (Newmark, 1988, s. 47)¹

Milý Martin,

Ja som Jonathan tvoj rozkošný školák z talianska, dúfam, že tvoj 2009 bol začatý najlepšie. Pišem ti najprv, aby som ti povedať prepáč ohľadom naposledy, no bol som chorý a tiež, aby som sa ťa spýtal, či robiť test je možné na budúci štvrtok a tretej alebo kedykoľvek ti vyhovuje. Poctivo sa učím a dúfam, že nemohlo by to byť príliš ťažké pre mňa.

všetko najlepšie

Jonathan

Pre potreby ankety, ktorej sa zúčastnili aj autori kolegovia z iných katedier (pozri kapitolu 3), bol preklad emailu potrebný, chceli sme respondentom uľahčiť interpretáciu textu, no zároveň sme sa snažili zachovať všetky jazykové nedostatky, aby bol preklad nielen komunikatívny, ale aj funkčne ekvivalentný.

Teraz môžeme pristúpiť k analýze jednotlivých chýb, ktorých sa študent pri písaní emailu dopustil. Z praktických dôvodov si ich rozdelíme na dvoch skupín. Prvú z nich tvoria chyby **gramatické**.

¹ „Komunikatívny preklad sa snaží vystihnúť presný kontextovo-relevantný význam originálu tak, aby čitateľ bez problémov dokázal prijať jeho obsah i jazykovú formu a porozumieť im.“ Preklad MK – originál: „Communicative translation attempts to render the exact contextual meaning of the original in such a way that both content and language are readily acceptable and comprehensible to the readership.“ Peter Newmark, *A textbook of Translation*.

Hneď v prvej vete za oslovením narazíme na nasledujúce chyby: krstné meno študenta, teda antroponymum, začína malým písmenom (jonathan), prístavok „your lovely italian schoolboy“ je oddelený čiarkou iba z jednej strany, a adjektívum „italian“ začína malým písmenom, hoci v angličtine píšeme prídavné mená tvorené z geografických názvov krajín zásadne s veľkým začiatočným písmenom, (teda „Italian“). Úvodné súvetie pokračuje vetou, v ktorej nájdeme nesprávne použitie pomocného slovesa „to have“ na vytvorenie tzv. predprítomného času v trpnej konštrukcii „have been started“, pričom správna konštrukcia by znela „... your 2009 has been started ...“ či jednoducho bez použitia pasíva „your 2009 has started ...“. Spojenie „rok 2009“ sa samozrejme viaže s treťou osoby singuláru, teda „has“, nie „have“, ktoré sa používa v ostatných osobách.

V druhej vete je preklep, „writting“ namiesto správneho tvaru „writing“. Neurčitok sloves (infinitive) sa viaže s časticou „to“, nie s predložkou „for“, správny tvar by teda bol „to tell you ...“. Ďalší problém vidíme v spojení: „if make test is possible“. Pred testom chýba určitý člen „the“ (z celkového kontextu je jasné, o ktorý test ide, preto použijeme určitý člen) gramaticky správna verzia by znela napríklad: „if it is possible to take the test“, pričom spojku „if“ možno prípadne nahradiť spojkou „whether“. Problém nastal aj vo vyjadrení: „or any time is convinient to you“, po správnosti mal študent napísať „or any time *it is convenient for you*“. Ako ukazuje navrhovaná verzia a v nej zvýraznené zmeny, opäť došlo k preklepu, vynechaniu zámena „it“ a nesprávnemu výberu predložky. Gramatické chyby nájdeme aj v poslednej vete emailu, konkrétne v spojení „difficult to me“ – adjektívum „difficult“ sa v danom prípade viaže s predložkou „for“.

V nasledujúcich riadkoch sa budeme venovať chybám **štylistickým**. Okrem krkolomných konštrukcií a neštandardného predstavenia sa („I am jonathan“, namiesto „*this is Jonathan*“) sa musíme pristaviť pri pojme register. Mona Bakerová, významná osobnosť na poli anglofónnej translatológie, členka Britského centra pre umelecký preklad (The British Centre for Literary Translation) a prednášateľka Manchesterskej univerzity (The University of Manchester) definuje register ako „súhrn jazykových prostriedkov, ktoré užívateľ jazyka v konkrétnej situácii považuje za vhodné“ (Baker, 1992, s. 15).²

² „**Register** is a variety of language that a language user considers appropriate to a specific situation.”
Preklad MK, pozri zoznam použitej literatúry.

Z uvedenej definície teda vyplýva, že užívateľ vyberá jazykové prostriedky vždy podľa okolností, podľa spoločenskej situácie, v ktorej sa ocitá. Tieto myšlienky sú priamo späté s predmetom sociolingvistiky, ktorá podľa slov prof. PhDr. Daniely Slančovej, CSc. „skúma vzťahy medzi jazykom a spoločnosťou s cieľom lepšie porozumieť štruktúre jazyka a jeho funkcii v komunikácii“ (Slančová, prezentácia, s. 12).

V tejto súvislosti je vhodné definovať pojem spoločnosť. KSSJ definuje spoločnosť napríklad ako „súhrn ľudí žijúcich združene na istom priestore, v istých sociálnych podmienkach, spoločenstvo“ (KSSJ 4, pozri zoznam internetových zdrojov). Uvedená definícia nám nateraz postačí – spomínané pojmy ako *istý priestor*, *isté sociálne podmienky* sa vzťahujú na našu problematiku. V našom prípade sa priestor obmedzuje na univerzitné prostredie, akademickú pôdu, kde platia isté konvencie. Ide o konkrétny pomerne uzavretý priestor, inými slovami mikropriestor, mikrospoločnosť, preto sa opäť odvolávame na prof. Slančovú, ktorá hovorí o „mikrosociálnom komunikačnom registri“ ako o „konvencionalizovanom jazykovom a parajazykovom správaní sa ľudí viazanom na ich sociálny status, sociálnu rolu a sociálnu vzdialenosť medzi nimi“ (Slančová, s. 46).

A keďže hovoríme o vzťahu pedagóg – študent, musíme konštatovať, že spomínaný zahraničný študent nezvolil vhodný mikrosociálny komunikačný register. Od študenta angličtiny možno v prvom ročníku štúdia na vysokej škole očakávať väčšie či menšie gramatické nedostatky, no vzhľadom na akademický sociálny status by sme rozhodne očakávali iný register, formálnejšie vyjadrovanie, vyššiu mieru úctivosti (tykanie v slovenskom preklade je podľa nás funkčné, vyplýva z celkovej neformálnosti emailu, počnúc oslovením, končiac slovami na záver emailu) – o to viac v konkrétnom prípade, keď sa študent ospravedlňoval za svoju neúčasť na predchádzajúcom dohovorenom termíne. Opäť sa odvoláme na Danielu Slančovú – študent nezvolil vhodnú „nominálnu sociálnu deixu“, ktorá sa „uskutočňuje oslovením“ (Slančová, s. 31). Skúmané oslovenie znie „Dear Martin“ a samo osebe nám naznačuje postoj dotyčného študenta. Azda možno namietat, že v našom prípade môže ísť o kontaktný jav, ktorý definujeme ako „jazykové prostriedky iného jazykového systému, ktoré sa používajú v skúmanom jazyku na vzájomných kontaktov“ (Sokolová, 1995, s. 188).³ Nie je totiž tajomstvom, že

³ Sokolová, České kontaktné javy v slovenčine. In Ondrejovič, S., Šimková, M. *Sociolingvistické aspekty súčasnej slovenčiny*. Bratislava : VEDA, 1995.

v rôznych krajinách môže byť vzťah učiteľ – žiak odlišný aspoň pokiaľ ide o komunikačný register v ňom realizovaný. Tieto indicie sú však len súčasťou autorovej empirie, momentálne sa nemôžeme oprieť o nijaký oficiálny prieskum, či anketu, a preto týmto smerom pokračovať nebudeme. Namiesto toho si na záver teoretickej kapitoly práce dovoľíme tvrdiť, že spomínaný študent, nech už je úzus v jeho domácej krajine akýkoľvek, si mal výber jazykových prostriedkov lepšie premyslieť skôr, než analyzovaný email poslal. Nazdávame sa totiž, že svojim jazykovým prejavom **hrubo porušil jazykové konvencie, existujúce na akademickej pôde**. Toto tvrdenie si overíme na základe stručnej prakticky zameranej ankety na vzorke dvadsiatich piatich respondentov.

2 Anketa

Naša anketa pozostáva z úvodu, plného textu po anglicky písaného mailu aj s jeho prekladom do slovenčiny a piatich rýdzo praktických a poväčšine subjektívne ladených otázok:

Otázka č. 1

Je podľa Vás oslovenie na začiatku emailu adekvátne vzhľadom na vzťah študent – učiteľ?

áno nie

Otázka č. 2

Čo Vám prekáža viac – celková neformálnosť emailu, alebo množstvo jazykových nedostatkov, prípadne oboje?

Otázka č. 3

Stretli ste sa s podobným prípadom aj vo vlastnej pedagogickej praxi?

áno nie

Otázka č. 4

Ako by ste reagovali, keby ste dostali uvedený email?

a) odpísal/-a by som, akoby sa nič výnimočné nedialo

- b) odpísal/-a by som mu v snahe poučiť ho, čomu sa má pri komunikácii s učiteľom vyvarovať
- c) už z princípu by som na spomínaný mail nereagoval/-a
- d) ani jedna z uvedených možností – uveďte vlastné riešenie

Otázka č. 5

Uveďte, prosím, presný názov svojho pracoviska a zakrúžkujte príslušnú skratku pohlavie: m / ž

3 Vyhodnotenie ankety

Na vyhodnotenie ankety použijeme kvantitatívne metódy. Ako sme už spomínali, ankety sa zúčastnilo 25 respondentov, účasť bola anonymná a pre vyhodnotenie bude vhodné začať poslednou otázkou – pozri predchádzajúcu kapitolku, otázku č. 5. Všetci zúčastnení pracujú na Fakulte humanitných vied Univerzity Mateja Bela.⁴ Ankety sa zúčastnilo **18 žien a 7 mužov** – podľa možností a ochoty spolupracovať. Pri uvádzaní názvov katedier vychádzame z oficiálnej webovej stránky Fakulty humanitných vied Univerzity Mateja Bela.⁵

Ankety sa zúčastnilo 8 žien z Katedry anglistiky a amerikanistiky s oddelením prekladateľstva a tlmočníctva, 5 žien z Katedry romanistiky s oddelením prekladateľstva a tlmočníctva, 1 žena z Katedry germanistiky s oddelením prekladateľstva a tlmočníctva, 1 žena z Katedry slovanských jazykov a 3 ženy presný názov pracoviska neuviedli.

Pokiaľ ide o mužov, dvaja sú z Katedry anglistiky a amerikanistiky s oddelením prekladateľstva a tlmočníctva, jeden z Katedry slovanských jazykov a štyria presný názov pracoviska neuviedli.

Na prvú otázku (Je podľa Vás oslovenie na začiatku e-mailu adekvátne vzhľadom na vzťah študent – učiteľ?) odpovedalo 16 žien negatívne a 2 pozitívne. Muži sa vyjadrili nasledovne: šiesti záporne, a len 1 kladne.

⁴ Všetci pracujú na Fakulte humanitných vied – z anketových lístkov to však nie je stopercentne zrejmé, nie všetci totiž pristúpili k vyplňaniu pri odpovedi na piatu otázku zodpovedne. Autor ankety však spomínané listy predložil len kolegom z fakulty, preto si je pravdivosťou výroku istý.

⁵ Pozri <http://www.fhv.umb.sk/app/index.php?ID=401>

Na druhú otázku (Čo Vám prekáža viac – celková neformálnosť emailu, alebo množstvo jazykových nedostatkov, prípadne oboje?) sme dostali nasledujúce odpovede: desiatim ženám prekážalo oboje, piatim celková neformálnosť emailu a trom respondentkám najviac prekážalo množstvo jazykových nedostatkov. U mužov boli výsledky podobné: piatim prekážalo oboje, jednému celková neformálnosť emailu a jednému respondentovi prekážalo najviac množstvo jazykových nedostatkov.

Na tretiu otázku (Stretli ste sa s podobným prípadom aj vo vlastnej pedagogickej praxi?) respondenti reagovali nasledovne: 9 žien reagovalo pozitívne, 8 z nich negatívne a jedna nezakrúžkovala nič, namiesto toho uviedla poznámku. Tu podotýkame, že poznámok bolo v rámci ankety viacej, no keďže sme respondentov o doplňujúcu odpoveď v ankete nežiadali (s výnimkou štvrtej otázky), nebolo by systémové uvádzať ich, a to aj napriek tomu, že niektoré z nich sú z praktického hľadiska zaujímavé. Muži reagovali nasledovne: piati sa s podobným prípadom stretli, dvaja nie.

Štvrtá otázka (Ako by ste reagovali, keby ste dostali uvedený email? – pozri kapitolku č. 2) bola najkomplexnejšia, pretože práve tu mohli respondenti doplniť vlastné poznámky, riešenia. Uvedme si možnosti:

a) odpísal/-a by som, akoby sa nič výnimočné nedialo

Túto možnosť zakrúžkovali 3 ženy a traja muži.

b) odpísal/-a by som mu v snahe poučiť ho, čomu sa má pri komunikácii s učiteľom vyvarovať

Túto možnosť zakrúžkovalo 5 žien a 1 muž.

c) už z princípu by som na spomínaný email nereagoval/-a

Túto možnosť zakrúžkovali 2 ženy a 1 muž.

d) ani jedna z uvedených možností – uvedte vlastné riešenie

Túto možnosť zakrúžkovali 3 ženy, pričom 5 žien nezakrúžkovalo nič, čo svedčí o menšej dôslednosti, no na druhej strane uviedli riešenia. Pre presnosť dodávame, že poznámky respondentky uviedli aj v prípade, že si vybrali inú možnosť, ako je možnosť „d“, čo bolo z ich strany nesystémové, no podľa všetkého prejavili snahu uviesť doplňujúcu informáciu.

Pokiaľ ide o mužov, jeden zakrúžkoval možnosť „d“ a uviedol riešenie, jeden respondent nezakrúžkoval nič a uviedol poznámku. Ani muži pri tejto otázke nepristupovali systémovo, mnohí, podobne ako ženy, uviedli poznámky aj napriek tomu, že zakrúžkovali inú možnosť ako možnosť „d“.

Dodávame, že v ankete nájdeme mnoho poznámok respondentov, ktoré však z technických príčin, ako aj z požiadavky systémovosti nemožno v príspevku uviesť. Autor ich však archivuje a v prípade osobného záujmu predloží na konzultáciu.

Záver

Na záver môžeme konštatovať, že na anketovej vzorke sa potvrdilo naše tvrdenie z prvej kapitoly, že študent svojim jazykovým prejavom hrubo porušil jazykové konvencie, existujúce na akademickej pôde. Tomuto konštatovaniu nasvedčuje prevaha negatívnych odpovedí na prvú otázku (Je podľa Vás oslovenie na začiatku emailu adekvátne vzhľadom na vzťah študent – učiteľ?). Druhá otázka, resp. reakcie na ňu dokazujú, že väčšine pedagógov najviac prekážala celková neformálnosť emailu, a zároveň množstvo jazykových nedostatkov (drvivá väčšina respondentov bez ohľadu na pohlavie zakrúžkovala možnosť „oboje“). Tretia otázka sa v ankete ocitla z dôvodu autorovej zvedavosti, pričom reakcie na štvrtú otázku predstavujú možnosti, ako by respondenti–pedagógovia v podobnej situácii reagovali. Piata otázka bola informatívna, čitateľ sa dozvie, že žien–respondentiek bolo takmer trojnásobne viac ako mužov. Z anketovej otázky č. 5 sa ďalej dozvedáme, kde respondenti pracujú.

Veríme, že výsledky ankety čitateľa zaujmú, prípadne podnietia zamyslieť sa nad tým, v akých rôznych komunikačných situáciách sa môže pedagóg ocitnúť, a ak si prečíta anketové listy s návrhmi, dozvie sa, ako by tieto situácie riešili jeho kolegovia z branže. Veríme tiež, že tento príspevok čitateľa zaujal.

Literatúra

BAKER, M. 1992. *In Other Words*. London : Routledge.

KONŠTANTÍN FILOZOF – Sv. Cyril. *Proglas*. Bratislava : 2004.

NEWMARK, P. 1988. *A textbook of Translation*. Hemel Hempsted : Prentice Hall.

ONDREJOVIČ, S. 2008. *Jazyk, veda o jazyku, societa*. Bratislava : Veda.

ONDREJOVIČ, S., ŠIMKOVÁ, M. 1995. *Sociolingvistické aspekty súčasnej slovenčiny*. Bratislava : VEDA. 240 s. ISBN 80-224-0160-9.

SLANČOVÁ, D. *Základy sociolingvistiky* (vybrané problémy) – prezentácia pre študijné účely.

Zoznam internetových zdrojov

<http://slovniky.juls.savba.sk/?w=spolo%C4%8Dnos%C5%A5&s=exact&c=9d72&d=kssj4&d=psp&d=scs&d=sss&d=peciar&d=ma&d=hssjV&d=obce&d=priezviska&d=un&ie=utf-8&oe=utf-8>

<http://www.bclt.org.uk/>

<http://www.fhv.umb.sk/app/index.php?ID=401>

<http://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/best>

<http://www.manchester.ac.uk/>

**D. H. LAWRENCE – SYNOVIA A MILENCI –
PRAGMATICKÁ ANALÝZA ÚRYVKU Z HĽADISKA POSUNOV
V PREKLADE, PREKLADU DIALEKTOV A ASPEKTU VERBI**

Martin Kubuš

Abstract

The author of the paper entitled **D. H. Lawrence – Sons and Lovers – A Pragmatic Analysis of a selected extract from the point of view of translation shifts, translation of dialects and verbal aspect** regards translation criticism as an important part of translation studies he professionally deals with. He tries to draw a comparison between the original text (the chapter he scrutinizes is titled *Paul launches into life*) and its Slovak translation from 1975. As a theoretical basis he uses Popovič's division of translation shifts and principles of the Slovak translation school. At the end, he sums up that in the translation of the selected chapter many mistakes (negative shifts) are found.

Úvod

Vybraný text, ktorý budeme v príspevku analyzovať, predstavuje piatu kapitolu známeho románu anglického modernistu D. H. Lawrenca *Synovia a milenci*, ktorý po prvý raz vyšiel v roku 1913. Analyzovať budeme preklad piatej kapitoly z prekladateľského pera Tatiany Ruppeldtovej s prihliadnutím na originál. Pre potreby práce volíme len reprezentatívne príklady, prípadne špecifické posuny, ktorých hlbšiu analýzu následne zdôvodníme. Príspevok je určený vedeckým pracovníkom i študentom prekladateľstva.

Z pohľadu translatológie je pre nás najdôležitejšie venovať sa posunom, ktoré sme v preklade odhalili, vychádzajúc pri tom z ich delenia podľa Antona Popoviča. Kapitola z románu obsahuje mnoho pasáží, v ktorých figurujú dialekty, preto spomenieme aj problematiku ich prekladu z hľadiska slovenskej prekladateľskej školy. Na záver sa v krátkosti pristavíme pri analýze slovesného vidu, pričom sa opäť zameriame aj na originál, aby sme videli, či slovesný vid zostal v procese prekladu zachovaný.

1 Posuny v preklade

V práci budeme analyzovať jednotlivé posuny, ktoré sa v texte prekladu objavili. Môžeme si pri tom pomôcť napríklad dielom *Preklad ako tvorba* (1984) od Jána Vilikovského, ktorý sa vracia k deleniu posunov podľa A. Popoviča.

1.1 Konštitutívny (konštitučný) posun

„Konštitučný posun je nevyhnutný posun, ku ktorému dochádza v dôsledku rozdielov medzi oboma jazykmi (originálu a prekladu). Sem patrí napr. reprodukcia anglického systému gramatických časov v slovenčine, alebo naopak vidových príznakov v angličtine.“ (Vilikovský, 1984, s. 42-43).

Uvedená definícia je dostatočne výstižná, a preto uvádzame konkrétny príklad:

„Paul had laid the table. He cut his mother one or two pieces of very thin bread-and-butter.“ (Lawrence, 1999, s. 76).

„Paul prikryl stôl. Odkrojil matke dva veľmi tenké okrušky chleba a natrel ich maslom.“ (Lawrence, 1982, s. 112).

Vhodným príkladom konštitutívneho posunu je prípad prenášania takzvaného predminulého času angličtiny (present perfect tense – „had laid“), ktorý sa využíva najmä pri opise dejov či aktivít, ktoré prebehli v minulosti, no na druhej strane ešte predchádzali iným dejom, ktoré prebehli tiež v minulosti, avšak od prehovoru menej vzdialenej. Je samozrejmé, že slovenčina podobný čas nepozná a forma antepreterita „bol prestrel“ sa dnes za normálnych okolností nepoužíva – máme na mysli „redundantnosť antepreterita v slovenčine“ (Sokolová, s. 33, pozri zoznam internetových zdrojov). Konštitutívny posun v našom prípade je teda naozaj nevyhnutný a jednoznačne vyplýva z prirodzenej rozdielnosti východiskového a cieľového jazyka. V slovenčine sa následnosť dejov vyjadrí príslušným

slovosledom, a ak nie je chronologický, indikujeme ju napríklad pomocou prísloviek (napr. najprv, predtým a pod.). Nazdávame sa však, že hore uvedený citát z originálu by sa zaobišiel aj bez použitia predminulého času – autor mohol pokojne použiť jednoduchý minulý čas (simple past tense), keďže prebiehajúce deje sú uvedené v chronologickom poradí. Môžeme tvrdiť, že použitie predminulého času v našom príklade nebolo nevyhnutné. Autor Lawrence ho zrejme použil zo štylistických dôvodov. Do podobných úvah sa však teraz púšťať nebudeme, keďže by išlo o špekulácie. Pravdou však ostáva, že v slovenčine sme sa so spomínanou rozdielnosťou jazykov vyrovnali priam hravo, prekladateľ použil minulý čas (iný, pravda, použiť ani nemohol) a zo syntaktickej štruktúry súvetia je úplne jasné, ktorá aktivita prebehla skôr, a ktorá neskôr. V našom prípade je následnosť jednotlivých aktivít podporená aj logikou, vychádzajúcou zo sémantiky úryvku.

1.2 Individuálny posun

„Individuálny posun je systémom individuálnych odchýlok motivovaných výrazovými sklonmi či idiolektom prekladateľa.“ (Vilikovský, s. 43).

V texte sme našli množstvo individuálnych posunov, zmien, ktoré považujeme za ukážky výrazového zoslabovania, až výrazovej straty (Popovič, 1975, s. 129-130). Cieľom práce nie je analyzovať všetky individuálne posuny tohto druhu, to by sme si vzhľadom na ich kvantitu ani nemohli dovoliť, no pre ilustráciu uvádzame aspoň niektoré z nich.

„Soon he liked Jordan's. Mr Pappleworth, who had a certain 'saloon bar' flavour about him, was always natural, and treated him as if he had been a comrade. Sometimes the 'Spiral boss' was irritable, and chewed more lozenges than ever.“ (Lawrence, s. 96).

„Čoskoro si obľúbil pána Papplewortha, ktorý mal istý veľkopánsky švih, správal sa vždy prirodzene a kamarátsky. Zavše bol špirálový šéf popudlivý a prežúval viac ako inokedy.“ (Lawrence, s. 134).

V nasledujúcom príklade si všimneme hneď dva javy. Prvým z nich je vynechanie frázy „Jordan's“ a následné splynutie viet. Vynechaná fráza, samozrejme, označuje pracovisko, kde Paul pôsobil, mohli by sme ju preložiť ako „u Jordana“, prípadne „v podniku pána Jordana“, no prekladateľ uplatnil stratégiu, ktorú Mona Bakerová nazýva preklad vynechaním (translation by omission – Baker, 1992, s. 77).

Druhý jav predstavuje výrazová strata pri vynechaní slova „lozenges“ (pastilky, cukríky proti kašľu), ktorých funkciu prekladateľ nivelizoval tým, že poslednú vetu úryvku preložil ako: „Zavše bol špirálový šéf popudlivý a *prežúval* viac ako inokedy.“ (Lawrence, s. 134, kurzíva MK).

Aj v druhom prípade si môžeme všimnúť výrazovú stratu – problém, o ktorý, ako sme už naznačili, nebola v preklade núdza:

„William resented these things, and continued the chase.“ (Lawrence, s. 81).

Z nepochopiteľných dôvodov tu prekladateľ vyjadrenie oslabil, použil menej expresívny výraz: „Williamovi sa také reči nepáčili a ďalej behal za tým dievčaťom.“ (Lawrence, s. 117). Čitateľ by iste súhlasil, že výraz „nemať rád“ je omnoho slabší než výraz „resent“ – teda „neznášať“, „nenávidieť“.

Do tretice si môžeme uviesť ďalší príklad výrazového oslabenia:

„‘Ugh – how horrid!’ exclaimed the children.“ (Lawrence, s. 76).

„‘Hrozná!’ zvolali deti.“ (Lawrence, s. 112).

Nazdávame sa, že vynechanie citoslovca v preklade veľmi oslabilo vyjadrenie. Deti totiž podobné citoslovce, aké máme v origináli, často používajú, a preto si myslíme, že citoslovce by malo byť prítomné v texte prekladu, paleta je pomerne široká, a keďže ide o ťažký úraz otca, komplikovanú zlomeninu, pri ktorej dokonca trčia kosti von, pokojne by sme preklad „vylepšili“ o citoslovce „br“, prípadne „fuj“. Aj v tomto prípade ide teda o markantné výrazové zoslabenie.

Posledným príkladom výrazového zoslabenia v dôsledku individuálneho posunu predstavujú nasledujúce riadky: „‘He has given me ten shillings – twice; and now I know he hasn’t a farthing if I asked him.’“ (Lawrence, s. 88).

„‘Dal mi desať šilingov – dva razy; a viem, že nič nemá, keby som si pýtala.’“ (Lawrence, s. 124).

Výraz z originálu „farthing“ je pomerne silné, no jeho expresivita sa v preklade nezachovala. Na tomto mieste si azda môžeme dovoliť navrhnúť nasledovné riešenie: „Dal mi desať šilingov – dva razy; a viem, že nemá ani halier, keby som si pýtala.“ Samozrejme, výraz „halier“ tu navrhujeme použiť v prenesenom význame, no ak by sa nám predsa zdal príliš domácky a preklad by sa vyznačoval prílišnou a nevhodnou naturalizáciou, môžeme daný problém elegantne vyriešiť použitím prinajmenšom rovnako expresívneho slovného spojenia „nemá ani fuka“.

Podobných prípadov je v texte naozaj veľa, no keďže ich nemožno uviesť všetky, prejdime na ostatné príklady posunov v preklade. Dodajme, že pokiaľ by výrazové

oslabenie bolo priveľké, markantné a výrazne by ovplyvňovalo štýl textu, mohli by sme ho považovať za negatívny posun (pozri definíciu negatívneho posunu na ďalšej strane.)

1.3 Tematický posun

„Tematický posun vzniká náhradou reálií, výrazových spojení a idiómov originálu prvkami domácimi. Tento postup favorizuje konotáciu na úkor denotácie a spravidla sa označuje ako substitúcia.“ (Vilikovský, s. 43).

Uvedme si teraz príklad na tematický posun, ktorý, ako vraví definícia, vychádza z reálií východiskovej kultúry, v našom prípade anglickej. Konkrétne ide o výraz „esquire“, teda „vážený pán“. Toto oslovenie pôsobí exoticky, pretože sa umiestňuje za meno, od ktorého sa oddeľuje čiarkou. V slovenčine podobné oslovenie nepoužívame, preto je potrebné výraz substituovať. Hlavný hrdina Paul bol neskúsený, preto nevedel, že nemôže použiť obe oslovenia naraz: „'Mr J. A. Bates, Esquire!' exclaimed the cross voice just behind his ear.“ (Lawrence, s. 93).

Problém pramení z použitia oboch synonymým oslovenia „vážený pán“ – „Mr“ a „Esquire“. Paul ich použil z nevedomosti a pán Jordan, jeho nadriadený, ho v hore uvedenom úryvku karhá. Nato dodáva: „'Didn't they teach you any better than *that* while they were at it? If you put "Mr" you don't put "Esquire" – a man can't be both at once.'“ (Lawrence, s. 93).

Prekladateľka mala zúžené možnosti, keďže v slovenčine nemáme podobnú synonymickú dvojicu formálnych oslovení, a s daným problémom sa popasovala nasledovne: „Vážený pán, pán J. A. Bates!' zvolal nahnevany hlas chlapcovi tesne za uchom.“ (Lawrence, s. 131).

Vidíme, že prekladateľka zdvorilostnú frázu viac-menej zopakovala, čím dosiahla požadovanú redundantnosť jednej z nich. V druhej vete, v ktorej pán Jordan Paula karhá muselo dôjsť k substitúcii: „Čo vás to v tej škole učili? Keď sa napíše vážený pán, už sa nedáva pán – to by ste mali vedieť.“ (Lawrence, s. 131).

Zatiaľ čo v origináli máme „...a man can't be both at once“, čo možno preložiť „...človeka nemožno osloviť oboma spôsobmi naraz“, v preklade nachádzame „... to by ste mali vedieť.“ Prekladateľka teda vybočila z originálu, na prvý pohľad ide o negatívny posun, no tentoraz by sme ho azda mohli považovať za posun tematický, ktorý je okorenený prekladateľským idiolektom. Prekladateľka čosi doplnila, no doplnenou frázou „to by ste mali vedieť“ len umocnila myšlienku „čo vás to v tej

škole učili?“. Uvedenou substitúciou vyplnila prázdne miesto, ktoré by mohlo vzniknúť pri prenose anglickej reálie – spomínaného oslovenia. Markantný odklon bol vedomý, preto by podľa nás nebolo vhodné tento posun považovať za negatívny v pravom zmysle slova.

1.4 Negatívny posun

„Negatívny posun vzniká v dôsledku nepochopenia originálu. Môže byť motivovaný neznalosťou jazyka alebo nerešpektovaním pravidiel ekvivalencie a prejavuje sa nesprávnym prekladom alebo štýlovým ochudobňovaním originálu.“ (Vilikovský, s. 43).

Negatívny posun sme si práve zadefinovali, a teraz môžeme prejsť k príkladom. „Everybody moved about in silence.“ (Lawrence, s. 77). „Všetci ticho vzdychli.“ (Lawrence, s. 113).

V tomto prípade ide o svojvoľnú zmenu významu a nám sa priam núka výraz negatívny posun *par excellence* (ďalšie argumenty pozri v kapitole č. 3). Je naozaj nepochopiteľné, ako sa do prekladu dostalo sloveso „vzdychli“ namiesto slovesa „chodili hore-dolu“, prípadne „chodili sem a tam“. V analyzovanej kapitole nenájdeme mnoho lapsusov tohto typu a, hoci sa špekulácii chceme zdržať, podotýkame, že k spomínanému negatívne posunu došlo zrejme z nepozornosti. Spomínanú vetu by sme mohli opraviť napríklad slovami: „Všetci mlčky chodili sem a tam.“

Druhý prípad negatívneho posunu je rovnako nepochopiteľný, a preto si nemôžeme dovoliť ho v našej analýze vynechať:

„The three sat round till bedtime, listening, putting in, arguing.“ (Lawrence, s. 78).

„Všetky tri deti sedeli okolo nej, kým nebol čas ísť spať, počúvali, tu i tam ju prerušili, vypytovali sa.“ (Lawrence, s. 114).

Voľba slovesa „vypytovať sa“ namiesto „hádať sa, škriepiť sa, prieť sa“ predstavuje jednoznačný prípad negatívneho posunu, opäť zrejme z nepozornosti, keďže si prekladateľka podľa všetkého pomýlila sloveso „argue“ so slovesom „ask“.

Teraz sa pozrieme na negatívne posuny, ktoré nie sú celkom jednoznačné aj napriek tomu, že tak na prvý pohľad vyzerajú. Prvý z nich, zdôraznime ešte raz, je na *prvý pohľad* typickým príkladom chybného výkonu. Treba však podotknúť aj to, a hneď si to ilustrujeme na citovanom úryvku, že celý rozhovor, v ktorom sa

„nesprávne“ preložená fráza nachádza, je napísaný (a v konečnom dôsledku aj preložený) dialektom, o ktorom bude reč neskôr. Ak sa prekladateľka snažila funkčne preložiť dialekt, a z neskorších úvah ako aj samotného úryvku je jasné, že sa naozaj snažila, eventualita chyby z nepozornosti je vylúčená, keďže reprodukcia daného úseku si iste vyžiadala zvýšenú pozornosť a citlivý prístup. Čitateľ môže posúdiť sám:

„'An' come again tomorrer!' exclaimed the miner.“ (Lawrence, s. 88).

„A ništ si nezapudla?“ zvolal baník.“ (Lawrence, s. 126).

Prítomnosť dialektu je nesporná, snaha prekladateľky zachytiť jazykový prejav je viditeľná, no význam z originálu v preklade paradoxne nenájdeme. Ako sme však už naznačili, prekladateľka sa tu nemohla pomýliť, iste konala vedome, zakomponovala štylizovaný dialekt, a preto by sme daný jav mohli považovať za akýsi hraničný prípad, kde sa nám svojvoľnosť posúvania témy prelína s prekladateľským prehreškom. Ide o hraničný typ posunu, na pomedzí tematického a negatívneho, ktorý nie je definovaný, no v praxi prítomný. Miera posunu témy je nesmierna, nezlučiteľná s témou originálu, preto sme tento prípad zaradili medzi príklady negatívneho posunu, aj keď si uvedomujeme, že naše počínanie by sa mohlo stať terčom polemík.

Posledným prípad je rovnako zaujímavý:

„'Look now, she's taking that man his pudding, and he came long after us.'“ (Lawrence, s. 86).

„'Pozri, tomu chlapcovi už nesie puding a prišiel dávno po nás.'“ (Lawrence, s. 123).

Preklad Lawrencovho diela, s ktorým sme pracovali vyšiel prvý raz v roku 1975, potom v novej edícii v roku 1982. Máme tu teda do činenia so starším prekladom, na ktorom už dnes, v roku 2010, môžeme pozorovať fenomén starnutia prekladu. Výskyt slova „puďing“ v danom kontexte nám indikuje negatívny posun. Smerodajnou príručkou bol v čase vzniku prekladu *Slovník slovenského jazyka* od Štefana Peciara a kolektívu, ktorý vyšiel už v roku 1963 a pozostával so šiestich zväzkov. Keď doň nahliadneme, pod heslom „puďing“ nájdeme túto definíciu: „... ľahký pokrm v podobe hladkej hustej kaše zo škrobovej múčky, vajec, mlieka a iných prísad.“ Tento druh pochutiny sa však v angličtine volá „custard“, anglický „pudding“ pritom predstavuje jedlo podobné nášmu nákypu. V tomto prípade ide o medzijazykovú homonymiu (či paronymiu). Slovenčina, ako aj iné jazyky, sa však

vyvíja a dnes, či už pod vplyvom angličtiny, či z iných dôvodov, nájdeme pod heslom „puding“ aj druhú definíciu, a síce: „...ľahký pokrm varený na pare (vo forme): šunkový, tvarohový p.;“. Pre úplnosť dodávame, že uvedenú „novšiu“ definíciu nájdeme v internetovom vydaní *Krátkeho slovníka slovenského jazyka* a tiež v knižnom vydaní *Slovníka cudzích slov*, s. 764 (pozri bibliografiu a zoznam internetových zdrojov). Ak sa teda pozrieme na preklad z dnešnej perspektívy, negatívny posun v tomto prípade konštatovať nebudeme. Tento príklad sa nám zdal zaujímavý a hodný analýzy, pretože, ako sme už spomenuli, na ňom môžeme ilustrovať jav, ktorému hovoríme **čas v preklade**. A je to práve *čas*, ktorý sme museli zohľadniť – na jednej strane čas, v ktorom preklad vznikol, a na druhej čas, v ktorom sme preklad analyzovali.

V každom prípade môžeme uvedenému úryvku vytknúť aj iný nedostatok. Ide o posun, ktorý by sme mohli nazvať „radikálny individuálny posun“ pri preklade slova „man“ výrazom „chlapec“ (a je tiež otázne, či by sme aj tento jav nemohli považovať za posun negatívny).

2 Problematika prekladu dialektu

Ako už bolo povedané, preklad dialektu si vyžaduje veľmi citlivý prístup a jeho vystihnutie a adekvátne odzrkadlenie v preklade je nevyhnutným predpokladom funkčnej ekvivalencie. Ak by sa totiž nárečové prvky v preklade zanedbali, hovorili by sme o negatívnom posune – chybnom výkone.

Mnoho prekladateľov – teoretikov i praktikov – sa touto problematikou zaoberalo už v druhej polovici dvadsiateho storočia, keď sa translatológia naplno rozvíjala. Nebudeme sa vracieť k notoricky známemu prípadu, akejsi priam „prekladateľskej kauze“ ako spúšťača polemík, prekladu *Tichého Donu* v podaní Zory Jesenskej, no upriamime sa na dlho očakávané zhrnutie zásad a pravidiel takzvanej slovenskej prekladateľskej školy, ku ktorému sa podujal Ján Ferenčík na jednom z ročníkov Letnej školy prekladu, ako aj vo svojej publikácii *Kontexty prekladu* (1982). Všetky zásady a pravidlá školy v nej detailne rozobral a venoval sa aj problematike prekladu dialektov. Dialekt nájdeme aj v našom analyzovanom texte, a preto si na úvod týchto úvah uvidíme citát zo spomínanej publikácie Jána Ferenčíka: „Pravidlo neprekladať regionálny dialekt originálu akýmkoľvek konkrétnym

regionálnym dialektom slovenčiny, aby nedošlo k nežiaducemu posunu umeleckého zámeru, resp. k významovému protirečeniu.“ (Ferenčík, 1982, s. 55).

Prekladateľ si má vytvoriť ad hoc vlastný dialekt, ktorým funkčne preloží dialektizmy vo vyjadrovaní konkrétnych postáv konkrétneho diela. Aj pri preklade Lawrencovho románu musela prekladateľka nájsť adekvátne riešenia jednotlivých problémov. Dialekt nájdeme v celom románe, zväčša v jazykovom prejave baníkov zo severu Anglicka. V súvislosti s baníkmi ako robotníckou vrstvou si však ešte odcitujeme Jána Ferenčíka aj v súvislosti s problematikou prekladu sociolektov: „Sociálny dialekt prekladať zodpovedajúcim sociálnym dialektom slovenčiny.“ (Ferenčík, 1982, s. 55). Pre ilustráciu si uvedieme stručný a výstižný príklad aj s prekladom:

„'Who dost reckon this is?' he asked of his wife.

'It's the girl our William is going with,' replied Mrs Morel.

'H'm! 'Er's a bright spark, from th' look on 'er, an' one as wunna do him owermuch good neither. Who is she?'

'Her name is Louisa Lily Denys Western.'

'An' come again tomorrer!' exclaimed the miner. 'An' is 'er an actress?'

'She is not. She's supposed to be a lady.'“ (Lawrence, s. 88).

Preklad tohto náročného úseku znie:

„Prosím ta, kto to má byť?' spýtal sa ženy.

„To je dievča, s ktorým chodí nás William,' odvetila pani Morelová.

„Hmm! Mosí to byť krásna fialka, podľa toho, jak vypadá. Od tej teda mnoho dobrého nezíska, len čo je pravda. A čo je to zač?'

„Volá sa Louis Lily Denys Westernová.'

„A niš si nezabudla?' zvolal baník. „Je to nejaká herečka?'

„Nie. Vraj je to dáma.'“ (Lawrence, s. 126).

Nárečie, ktorým rozpráva otec, pán Morel, plní v texte dve funkcie. V prvom rade ním Lawrence sledoval autenticitu prejavu severoanglického baníka, a autor ním zvýraznil aj Paulov postoj (no zrejme aj svoj vlastný – je veľmi pravdepodobné, že ide o autobiografickú črtu) k otcovi. Svoju matku si Paul váži viac (súdiac z kontextu celého románu, ktorý nám je známy) a autor to zvýraznil aj v tom, že *jej* dal do úst spisovnú angličtinu tak, ako to vidíme aj v uvedenom dialógu. Otcov prejav je plný prvkov regionálneho dialektu (nesprávna výslovnosť – najmä v elízii hlásky „h“)

i sociálneho dialektu (nízka úroveň jazykových znalostí – používa „her“ namiesto „she“, čo sa, naopak, pani Morelovej nestáva). Prekladateľka nemala ľahkú úlohu a spomínaný problém riešila nárečovými prvkami (napr. „mosí“, „jak“, „vypadá“ a „ništ“), ktoré sú rozšírené a samy o sebe sa neviažu na nijaké jedno špecifické slovenské nárečie. Pravdou však zostáva to, že vynechávanie mäkčeňov v slovách ako „podla“, „byt“, nám v dosť veľkej miere evokujú západoslovenské nárečia, máme tu na mysli tvrdú výslovnosť, ktorú počuť napr. v okolí Trnavy. Miera naturalizačného afektu závisí od čitateľa a jeho skúsenostného komplexu, no odvážime sa tvrdiť, že v danej kapitole nepôsobia dané prvky rušivo a adekvátne odlišujú neohrabaný prejav otca od omnoho kultivovanejšieho prejavu matky. Nazdávame sa, že preklad nárečových prvkov bol v našej kapitole funkčne ekvivalentný.

Na záver ešte dodáme, že Lawrence vložil nárečie aj do úst matky a Paula, avšak v omnoho nižšej miere – napríklad na strane 75, kde neraz nájdeme väzbu „I s’ll“ (I shall), ktorá opäť naznačuje splývavú výslovnosť typickú pre dané geografické prostredie severného Anglicka, Bestwood pri Nottinghamu. Paul vyslovoval dané slová takisto, a to opakovane. Musíme podotknúť aj to, že realizovať každú odchýlku od normy originálu v preklade nie je ani možné a, ako vidíme, ani potrebné – výrazné funkčné odchýlky prekladateľka adekvátne preniesla a v texte prekladu v dostatočnej miere vyjadrila.

Nárečových pasáží je v románe veľmi veľa. Hore uvedené príklady nám na ilustráciu problému stačia, a teraz môžeme pokračovať treťou kapitolou, kde si povieme o slovesnom aspekte v preklade kapitoly románu, ktorú analyzujeme.

3 Aspekt verbi

Aspekt verbi alebo verbálny aspekt je „lexikálno-gramatická kategória vlastná všetkým slovesám – autosémantickým aj synsémantickým.“ (Janočková, s. 114).

V tejto časti práce si teda povieme niečo o kategórii, ktorú môžeme pozorovať pri ktoromkoľvek slovese v texte, a teda aj v texte, ktorý analyzujeme, a ktorý predstavuje základné východisko predloženého príspevku.

Internetová verzia *Slovníka slovenského jazyka* definuje sloveso nasledovne: „Ohybný slovný druh, ktorým sa vyjadruje dej ako proces prebiehajúci v čase a ktorý má gramatické kategórie *vidu*, času, spôsobu, slovesného rodu a osoby

s číslom.“ (Pozri zoznam internetových zdrojov, kurzíva MK). Aj pri analýze umeleckého textu môžeme povedať, že slovesá sú teda tie slovné druhy, ktoré naznačujú dianie, aktivitu, mentálne a fyzické procesy, prípadne prírodné zákonitosti. Ide o slová, ktoré majú zväčša silný dynamický náboj, a preto sú to práve ony, ktoré budú kľúčové pri každom rozprávaní.

Na tomto mieste, pochopiteľne, nie je možné analyzovať kategóriu vidu pri všetkých slovesách v texte, no môžeme si vybrať aspoň niektoré z nich. Nazdávame sa, že vhodné bude pozrieť sa na tie, ktoré nájdeme v už citovaných úryvkoch prvej časti práce.

Začnime však názvom samotnej kapitoly. „Paul launches into life“ prekladateľka preložila ako „Paul sa púšťa do života.“ Toto prekladateľské riešenie je nanajvýš ekvivalentné. Využíva sa v ňom spôsob vyjadrenia, ktorý nazývame historický prézent (historical present), teda použitie sloves v prézente (v angličtine present simple tense) na vyjadrenie minulých aktivít. Historický prézent sa vo vysokej miere využíva aj v publicistickom štýle v jazyku novinárov najmä pre svoju údernosť a tiež, najmä na pozadí trhovej ekonomiky, ktorej sa nevyhnú ani médiá, ako akési lákadlo pre potenciálnych čitateľov. Sloveso „púšťať sa“ je imperfektívum, môže tvoriť vidovú dvojicu a jeho perfektívny korelát internetová verzia KSSJ definuje ako „začať niečo robiť, dať sa do niečoho, chytiť sa niečoho“ (pozri zoznam internetových zdrojov). Dodajme, že niečiu životnú cestu nemožno pozorovať ako fotografiu, ale iba ako film, dlhý, neustále sa vyvíjajúci proces – nemožno ho teda pozorovať komplexne.

Druhým prípadom môžu byť slovesá, ktoré sme už analyzovali v podkapitole o konštitutívnom posune:

„Paul had laid the table. He cut his mother one or two pieces of very thin bread-and-butter.“ (Lawrence, s. 76).

„Paul prikryl stôl. Odkrojil matke dva veľmi tenké okrušky chleba a natrel ich maslom.“ (Lawrence, s. 112).

Už na prvý pohľad nám do očí udrie prítomnosť troch sloves v preklade, oproti dvom z originálu. V kapitole o posunoch sme uvedený citát analyzovali v hľadisku posunu konštitutívneho, no pridanie tretieho slovesa predstavuje v konečnom dôsledku individuálny posun, akúsi „odchýlku motivovanú výrazovými sklonmi“ (Vilikovský, s. 43). Doslovný preklad by v slovenčine vyznel trochu nelogicky: „Paul prikryl stôl. Odkrojil matke dva veľmi tenké okrušky chleba s maslom.“ Je jasné, že

odkrojiť chleba aj s maslom nie je možné, preto prekladateľka myšlienku rozšírila o tretie sloveso „natrel“. Všetky tri slovesá v preklade sú perfektá, rovnako ako dve slovesá z originálu, pričom ukončenosť deja, vyjadrená prvým slovesom, je umocnená spomínaným anglickým predminulým gramatickým časom.

Pozrime sa na úryvok z druhej podkapitoly:

„Soon he liked Jordan's. Mr Pappleworth, who had a certain 'saloon bar' flavour about him, was always natural, and treated him as if he had been a comrade. Sometimes the 'Spiral boss' was irritable, and chewed more lozenges than ever.“ (Lawrence, s. 96).

„Čoskoro si obľúbil pána Papplewortha, ktorý mal istý veľkopánsky švih, správal sa vždy prirodzene a kamarátsky. Zavše bol špirálový šéf popudlivý a prežúval viac ako inokedy.“ (Lawrence, s. 134).

Všetky slovesá, konkrétne „liked“, „had“, „was“, „treated“, „had been“, „was“ a „chewed“ sú preložené adekvátne. Slovesá „obľúbiť si“ a „žuť“ môžu tvoriť aj vidové dvojice. Pri slovese „obľúbiť si“ a jeho koreláte „oblubovať si“ hovoríme o „sufixálnej imperfektivizácii bezprefixálnych slovies“ (Janočková, s. 115). Sloveso „žuť“ je imperfektné, perfektum vytvoríme pomocou predpony „po-“, preto v tomto prípade hovoríme o „prefixálnej perfektivizácii“ (Janočková, s. 115). Nazdávame sa, že slovesá „správať sa“, „mať“ a „byť“ patria medzi imperfektíva tantum.

Zaujímavé javy si všimneme aj v nasledujúcom príklade:

„William resented these things, and continued the chase.“ (Lawrence, s. 81).

„Williamovi sa také reči nepáčili a ďalej behal za tým dievčaťom.“ (Lawrence, s. 117).

Aj v tejto ukážke sme svedkami adekvátneho prekladu slovies z hľadiska vidu – spomínali sme, že expresivita slovesa „resent“ vystihnutá nebola. Sloveso „nepáčiť sa“ utvára vidovú dvojicu s korelátom „znepáčiť sa“, a tak aj v tomto prípade máme do činenia s prefixálnou perfektivizáciou. Sloveso „behať“ je imperfektívum tantum.

Nasledujúci príklad sme po prvý raz analyzovali ako negatívny posun, a keď sa naň ešte raz pozrieme, vidíme, že chybný výkon nastal aj v prenose slovesného vidu:

„Everybody moved about in silence.“ (Lawrence, s. 77).

„Všetci ticho vzdychli.“ (Lawrence, s. 113).

Ako sme už navrhli v kapitole 1.4, adekvátnejší preklad by znel: „Všetci mlčky chodili sem a tam.“ Je jasné, že keď si pri pozornom čítaní diela túto situáciu

predstavíme, vynorí sa nám situácia, v ktorej matka povie deťom zlú správu a všetci nepokojne krúžia po izbe celí zmätení a nezmôžu sa ani na slovo. Aktivita „chodenia sem a tam“ prebiehala, preklad si teda vyžadoval nedokonavé sloveso – aktivitu sme mohli pozorovať ako film, no niečo vzdychnutie, ktoré máme v preklade, prebehlo jednorázovo a nemožno ho nazvať prebiehajúcou aktivitou. Keď sme teda na príslušnom mieste označili daný jav ako negatívny posun par excellence, vôbec sme nezveličovali. Preklad je nesprávny, defektný, a to nielen z hľadiska sémantiky, ale aj z hľadiska aspektu verbi.

Na záver našich úvah o aspekte sa ešte pozrieme na prípad, kde bol slovesný vid zachovaný aj s významom:

„The three sat round till bedtime, listening, putting in, arguing.“ (Lawrence, s. 78).

„Všetky tri deti sedeli okolo nej, kým nebol čas ísť spať, počúvali, tu i tam ju prerušili, vypytovali sa.“ (Lawrence, s. 114).

Uvedený úryvok si môžeme premietnuť ako film – deti si k matke sadli, sedeli pri nej dosť dlho a celý čas počúvali, sem-tam ju prerušili a občas sa s ňou ohľadom niečoho pohádali. Posun v poslednom slovese sme rozoberali v kapitole 1.4. Aspekt verbi z originálu je totožný s aspektom v preklade. Sloveso „sediť“ je imperfektívum tantum, patrí medzi „polohové slovesá s lokalizátorom“ (Sokolová, s. 28, pozri zoznam internetových zdrojov).

Ďalej nájdeme sloveso v neurčitku, „spať“, o ktorom sa nazdávame, že je tiež imperfektívum tantum, a čo sa týka valencie, ide o subjektovo-bezobjektový typ. Sloveso „počúvať“ tvorí vidovú dvojicu so slovom „počuť“. Zaujímavou vetou je „tu i tam ju prerušili“. Keď sloveso „prerušili“ prenesiem do prítomného času a dáme ho do neurčitku, dostaneme tvar „prerušit“, čo predstavuje dokonavé sloveso, perfektívum, no prekladateľka vyvolala dojem imperfektívnosti deja pridaním príslovky „tu i tam“. Konštatujeme, že imperfektívnosť deja môžeme v slovenčine v správnej kombinácii slov dosiahnuť aj použitím perfektíva. Uvedená veta by mala rovnaký význam aj použitím slovesa „prerušovali ju“, a v tom prípade by dosadená príslovka nebola potrebná. Nazdávame sa, že aj sloveso „vypytovali sa“ patrí do kategórie imperfektív tantum a z pohľadu vidu funkčne zapadá do prekladaného úryvku.

Záver

Na záver príspevku musíme ešte spomenúť jednu chybu, ktorú sme pri analýze objavili, a ktorú môžeme nazvať porušením formálnej celistvosti textu, alebo sa môžeme rovno odvolať na zásadu Jána Ferencíka o formálnej totožnosti textu, presnejšie na „zásadu formálnej totožnosti“ (Ferencík, s. 54).

Text originálu by mal byť pre prekladateľa priam posvätný. Pri pozornom paralelnom čítaní originálu a prekladu sme narazili na dve miesta nesprávneho členenia. Na strane 129 (pozri text) vznikol nedopatrením nový odsek, ktorý nemá logické opodstatnenie. Tento zásah násilne rozdeľuje ucelenú myšlienku, presnejšie povedané opis správania jednej z postáv, do dvoch odsekov.

Opačný prípad nastáva na strane 138 – poslednej strane analyzovaného textu prekladu – kde sa kratučký odsek o matke hlavného hrdinu pričleňuje k predchádzajúcim myšlienkam.

Môžeme skonštatovať, že preklad analyzovanej kapitoly nebol bezproblémový (v opačnom prípade by nepredstavoval najvhodnejšiu materiú pre našu analýzu), našlo sa v ňom pomerne veľké množstvo významových zoslabení, ba až významových strát, a tiež nevelké množstvo pomerne závažných negatívnych posunov. Požiadavka dobrej slovenčiny však bola zachovaná – preklad spĺňa kritéria zásady dobrej slovenčiny, ako ju poznáme z už spomínanej publikácie Jána Ferencíka a v značnej miere spĺňa aj požiadavku nepoužívať pri preklade nijaké existujúce regionálne nárečie, ale namiesto toho vytvoriť ad hoc vlastné nárečie takpovediac ušité na mieru podľa potrieb konkrétneho textu.

Zdroje

LAWRENCE, D. H. 1999. *Sons and Lovers*. Ware : Wordsworth Editions Limited. 376 s. ISBN 1-58326-049-9

LAWRENCE, D. H. 1982. *Synovia a milenci*. Bratislava : Tatran. 440 s.

Literatúra

BAKER, M. 1992. *In Other Words*. London : Routledge. 320 s. ISBN 0415030862.

FERENČÍK, J. 1982. *Kontexty prekladu*. Bratislava : Slovenský spisovateľ. 149 s.

- PECIAR, Š. a kol. 1963. *Slovník slovenského jazyka*. Bratislava : Vydavateľstvo SAV.
- PETRÁČKOVÁ, V., KRAUS, J. a kol. 1997. *Slovník cudzích slov*. Bratislava : SPN. 993 s. ISBN 80-08-02673-1.
- POPOVIČ, A. 1975. *Teória umeleckého prekladu*. Bratislava : Tatran. 254 s.
- VILIKOVSKÝ, J. 1984. *Preklad ako tvorba*. Bratislava : Slovenský spisovateľ. 240 s.

Zoznam internetových zdrojov

- JANOČKOVÁ, N. *Verbálny aspekt a motivačné možnosti* [cit. 04.01.2010]. Dostupné na: <http://www.pulib.sk/elpub2/FF/lvanova1/index.html>
- puding* – [cit. 02.01.2010]. Dostupné na WWW: <http://slovniky.juls.savba.sk/?w=puding&c=Va26&d=psp&d=kssj4>
- sloveso* – [cit. 02.01.2010]. Dostupné na WWW: <http://slovniky.juls.savba.sk/?w=sloveso&c=65ee&d=psp&d=kssj4>
- SOKOLOVÁ, M. *Sémantika slovesa a aspektové formy* [cit. 04.01.2010]. Dostupné na WWW: http://www.pulib.sk/elpub2/FF/lvanova1/pdf_doc/2.pdf

ANALÝZA INTERPRETÁCIE VYBRANÝCH LEXIKÁLNYCH JEDNOTIEK – KOMENTÁRE A RIEŠENIA

Hana Schneiderová

Abstract

The article provides analyses of selected lexical units from the area of culture-specific and toponymic expressions. On the basis of comparing both Slovak and native-speaker authors she attempts to show possible ways of rendering selected expressions and provides recommendations that would enable better understanding of lexical units denoting Slovak cultural heritage that occur in an English text originating in the Slovak environment.

Problematike interpretácie a výskytu kultúrnošpecifických slov v anglickom texte vytvorenom v slovenskom jazykovom prostredí sa venuje pozornosť predovšetkým v zahraničnej jazykovede. Je tomu tak zrejme aj v súvislosti so súčasnou tendenciou hľadania vlastnej identity jednotlivých národov sveta. Okrem anglickej jazykovedy sa v ostatnom čase objavujú štúdie, ktoré spracúvajú problematiku prekladu lexiky z oblasti kultúrneho dedičstva ich národov jednotlivých krajín, aj v prácach jazykovedcov z historicky známych štátov ako napr. Grécko, Japonsko, Taliansko i Maďarsko, ale tiež nedávno osamostatnených krajín, osobitne Litvy.

V slovenskej jazykovede sa fenoménu kultúrnošpecifických slov venuje obmedzená pozornosť a je spracovaný predovšetkým v lexike literárnych diel. Aj z tohto dôvodu sme chceli našimi zisteniami vyplniť priestor, týkajúci sa problematiky interpretácie slovenských kultúrnošpecifických slov a ich výskytu v anglickom neliterárnom texte.

Podnetom na vzbudenie záujmu o túto problematiku boli publicistické texty uverejňované v jednotlivých ročníkoch časopisu *Spectacular Slovakia*, zamerané na prezentáciu Slovenska, jeho územia, kultúry a histórie. Tieto texty napísali v anglickom jazyku slovenskí autori a natívni hovoriaci. Texty obsahujú veľké množstvo tzv. nepreložiteľnej lexiky, ktorá sa v rôznych podobách stáva predmetom pokusov o jej interpretáciu a to buď ponechaním v pôvodnom tvare, alebo formou prekladu využitím rôznych prekladových postupov.

Cieľom tohto príspevku nie je informovať o všetkých zisteniach vyplývajúcich z nášho výskumu, ktorý bol predovšetkým zameraný na porovnanie spôsobov interpretácie slovenských kultúrnošpecifických slov nachádzajúcich sa vo vyššie uvedenom type textu v komparácii s niektorými inými vybranými typmi textov. Naším zámerom je podeliť sa s niektorými zisteniami – prostredníctvom analýzy vybraných lexikálnych jednotiek, ku ktorým sme dospeli v procese výskumu. V priebehu práce sme zistili, že v sledovaných textoch sa spolu s kultúrnošpecifickými slovami vyskytujú aj vlastné mená osôb a zemepisných názvov, vzťahujúcich sa na územie Slovenska. Preto určitú pozornosť sme venovali aj problematike výskytu/prekladu prekladu proprií – zemepisných vlastných mien – čiže toponým a okrajovo výskytu/prekladu vlastných mien osôb, hoci v tomto článku pre priestorovú obmedzenosť analýzu zemepisných vlastných mien a vlastných mien osôb neposkytujeme.

V príspevku sa teda zaoberáme analýzou prekladu/výskytu niektorých vybraných lexikálnych jednotiek – kultúrnošpecifických slov v sledovaných anglických textoch. Na príklade analýzy týchto slov, ako aj celých lexikálnych jednotiek, chceme poukázať jednak na niektoré chyby, ku ktorým pri tvorbe/preklade textu dochádza a jednak naznačiť riešenia, ktoré by bolo možné aplikovať aj na ďalších lexikálnych jednotkách tohto typu.

V tabuľke č. 1 uvádzame príklady výskytu/prekladu lexikálnej jednotky *salaš* v anglickom texte. Analýzou použitých riešení chceme dospieť k odporúčanému prekladu tohto slovenského kultúrnošpecifického slova.

Tabuľka 1 Interpretácia lexikálnej jednotky *salaš*

Priklady	Autor: NH – natívny hovoriaci, S – slovenský; zdroj	Citácia z textu	Prekladový postup
A	NH – C. Togneri; M. Evans http://travel.spectator.sk/articles/225/ss2001	„...head for Spišský salaš, on a hill just west of the castle. There in a beautiful wooden cabin, you can partake of some of the best traditional Slovak cuisine in the country.“	Transferencia + deskriptívny ekvivalent
B	S – Z. Habšudová; http://travel.spectator.sk/articles/163/ss2001	„... I also like the traditional food at Červená veža na Salaši (Red Tower at the Shepherd's House)...“	funkčný ekvivalent (v rámci názvu)
C	S – Ľ. Mäkký; SS, 2007, s. 100, 101	„...to the Salaš pod Suchým vrchom (Shed under Suchý hill).“ „Shed under Kýšky, Cabin near Malý Šturec“	funkčný ekvivalent (v rámci názvu) - odlišné pomenovania pri popise k obrázkom znázorňujúci identický typ budovy
D	spec. staff; SS, 2008, s. 105	„Balocké bačovské dni (Balog Shepherd Days) „Chalets traditions and Sheep-hearding customs ...“	funkčný ekvivalent (nedostatočný)
E	spec. staff; SS, 2003, s. 115	„Taste sheep-cheese products at the <i>salaš</i> in Zliechov.“	transferencia
F	NH – SS, 2001 http://travel.spectator.sk/articles/185/ss2001	„Be sure and stop along the way at a salaš, or sheep dairy farm. Several lie along, or a short detour from, the main trail and are indicated on trail maps. Mountain men (bačovia) who live in these mountain huts serve up fresh sheep cheese and milk (žinčica) to visitors.“	transferencia + funkčný ekvivalent
G	S – 8/9:210	„Pastieri, ktorí...zapaľovali vatry na salašoch...“ / „Shepherds, who ...burned fires close to their chalets...“	funkčný ekvivalent
H	S – 8/9:54/52	„...forma individuálnych salašov,... / ...the form of individual “salaše” (sheep farms), ...“	transferencia+funkčný ekvivalent
I	S – 8/9:55/53	„Strediskom letného pasenia oviec bol salaš. Koliba bola priestorom, ... / “Salaš” was the centre of summer sheep-folding. Chalet was a place, ... “	transferencia funkčný ekvivalent
J	S – 14:127	„It is considered a characteristic implement and symbol of the cottages of Slovak shepherds. ...“	funkčný ekvivalent
K	S – http://www.stredoslovenskemuseum.sk/etnografia.htm http://www.stredoslovenskemuseum.sk/english/etnografia.htm	„Medzi vývojovo najmladšie patria črpáky s motívmi práce na salaši. / The youngest ones according to the development are those ones with the sheepfold work motives.“	- vynechanie

Príklady	Autor: NH–nativný hovoriaci, S – slovenský; zdroj	Citácia z textu	Prekladový postup
L	S – http://www.stredoslovenskemuseum.sk/etnografia.htm http://www.stredoslovenskemuseum.sk/english/etnografia.htm	„...doposiaľ sú súčasťou vybavenia ovčiarskych salašov. / they are still the part of the shepherd's sheepfolds equipment.“	- chyba v angl. texte; - vynechanie
M	S – http://region.zelpo.sk/brezno/home.nsf/page/tipy_na_vylety	„Je prvým slovenským salašom postaveným v štýle klasického salaša spĺňajúcim európske hygienické normy.“ / „This is the first typical Slovak salas (sheep farm) to implement European Union regulations.“	transferencia (bez diakritiky) + funkčný ekvivalent
N	S – http://www.slovakiaguide.sk/salas-spissky-salas	„salaš Spišský Salaš/shed Spišský Salaš“	funkčný ekvivalent – nedostatočný
O	S – http://www.slovakia.travel/entitaview.aspx?l=1&llt=1&idp=18557	„...na Spišskom salaši...“ / „...at the Spišský salaš chalet restaurant...“	transferencia + deskriptívny ekvivalent
P	S – http://www.exil.sk/site/irsko.php/2007/08/18/korbace_zincica_ci_slivovica	„Salaš - salas“	transferencia (bez diakritiky)

Napriek tomu, že slovníky a glosáre neboli predmetom nášho výskumu, pri preklade sú neoddeliteľnou súčasťou práce, a preto sme vyhľadali sledovanú lexikálnu jednotku jednak v etnologickom glosári (Debrecká, J., Varečková, L., 2005, s. 23) ako aj v internetových slovníkoch. V glosári sa pod heslom salaš, horská chata nachádza preklad *chalet* s chybou v prepise (dvojité „ll“). V obojstrannom slovníku <http://webslovník.zoznam.sk/index.fcgi> sme našli preklad slova *salaš* ako *chalet* a *shed*. Spätný preklad slova *chalet* bol *horská buda*, *horská chata*, *koliba* a *salaš*. *Shed* sa podľa tohto slovníka prekladá ako *buda*, *chata*, *chatrč*, *chliev*, *koliba*, *kôlna*, *ovčín* atď.

Pri použití/preklade slova *salaš* do anglického jazyka v našich excerpovaných ukážkach autori/prekladatelia použili výrazy: *wooden cabin*, *Shepherd's House*, *shed*, *sheep dairy farm*, *mountain hut*, *chalet*, *cottage of Slovak shepherds*, *the centre of summer sheepfolding*.

Tento istý pojem je blízky aj kultúram niektorých okolitých krajín, a preto sme porovnali spôsob prekladu lexikálnej jednotky *salaš* v *slovenskom* jazykovom prostredí s anglickým prekladom v *nemeckom*, *poľskom* a *maďarskom* jazykovom i kultúrnom

teritóriu. V nemeckom slovníku pod heslom *salaš* sme našli preklad tejto lexikálnej jednotky ako *almhütte*. Na nižšie uvedených internetových stránkach je pri nemeckom slove *almhütte* uvedený anglický preklad použitím výrazov *hut*, *chalet*, *alpine hut*. Na poslednej internetovej adrese je možné vidieť fotku – fototapetu – s názvom *Almhütte*, ktorá zobrazuje obraz klasického horského salaša s kolibou s polorozpadnutom stave. V porovnaní s našimi textami čiastočnú zhodu sme zaznamenali v použití pomenovaní (*mountain*) *hut* a *chalet*.

Almhütte © Konstanze Gruber #3814677 <http://www.fotolia.com/id/3814677>



Na internete sme našli preklady nemeckého pomenovanie salaša – *almhütte* nasledovne:

http://www.bergfex.com/sommer/kaernten/unterkunft/huette/	hut Almhütte "Fleisskuchi"
http://www.zoover.com/austria/carinthia/patergassen/almhutte/chalet	Chalet Almhütte
http://www.alparc.org/resources/glossary/(offset)/80	alpine hut - almhütte (f)
http://www.fotolia.com/id/3814677 Almhütte© Konstanze Gruber #3814677	Almhütte

Internetová stránka http://webslovník.zoznam.sk/index.fcgi?dir=yes&utf_lang=i3&my_word=Almh%C3%BCtte uvádza preklad slova *almhütte* nasledovne: *bačovská koliba* (die), *koliba* (die) *salaš* (die). Spätňý preklad slova *salaš* pomocou slovníka na stránke <http://webslovník.zoznam.sk/index.fcgi> prináša výrazy Alm (die), Almhütte (die), Berghütte (die), Sennhütte (die) atď. a internetový slovník na stránke <http://slovník.dovrecka.sk/viacjazycny-slovník/?search=senn&dict=nemecko-slovensky> poskytuje preklad nemeckého slova *Sennhütte* ako *koliba* alebo *salaš*.

V poľskom kultúrnom i jazykovom prostredí sa pojem *salaš* lexikálne vyjadruje dvomi výrazmi, a to pomenovaním *bacówka* a *szalas*. V poľsko-anglickom slovníku sme našli

preklad prvého výrazu ako *shepherd's hut* alebo *shepherd's lodge* http://www.getionary.pl/search?query=bac%F3wka&from=pol_ang&ln=pl, druhý výraz sa prekladá ako *shack*, *shanty*, *hut* http://www.getionary.pl/search?query=sza%B3as&from=pol_ang&ln=pl.

V tabuľke uvádzame príklady z internetových textov a zistili sme vyjadrovanie tohto pojmu prostredníctvom anglických výrazov *mountain hostel*, *small wooden huts* a *(wooden) shepherd's hut*. Čiastočná zhoda s našimi textami je v použití výrazu *hut* a je tu prítomný aj koncept *mountain*, ktorý však v anglickom texte z poľského prostredia vytvára kolokáciu s výrazom *hostel* a v anglickom texte zo slovenského prostredia sa viaže k slovu *hut(s)*. Tiež je tu zhoda v použití adjektíva *shepherd's*.

poľské pomenovanie salaša – *bacówka*

http://m.lonelyplanet.com/destinations/Cisna/sleep/571718/g-10427/d-571715/l-activity	„ Bacówka PTTK Pod Honem ... The 40-bed PTTK mountain hostel is located 668m up on a slope at the eastern end of Cisna; ...“
www.linkinohub.elsevier.com/retrieve/pii/S159086580200004X	“The shepherds live from early spring to late autumn in small wooden huts (“bacówka”) far from their families...”

shepherd's hut (bacówka)



Wooden shepherd's hut on Rusinowa Polana, Tatra Mountains National Park, Poland.
In this hut shepherds live during grazing season and make there regional cheese called oscypek

from sheep milk. Tourists can to buy and taste them there. They are really good! :)

<http://www.flickr.com/photos/96972102@N00/2879182532/>

Na internete sme našli aj použitie lexikálnej jednotky *szalas* v zmysle druhého významu našej slovníkovej definície – ako reštaurácie. Tu je ako ekvivalent použitý anglický výraz *chalet*.

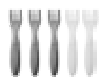
Szalas

5214S.ArcherAve.

Chicago, IL 60632

Polish food served in an elegant environment. Strong ties to traditional ethnic culture is a hallmark of the Polish Highlanders and is well shown in the restaurant. A spacious and stunning interior, designed according to custom, reflects the spirit and emotions of Poland's Podhale region.

Szalas: User Reviews



3 forks

“check the attitude”

drh, scientist from chicago – January 31, 2009

I've been to Szalas back when it was Red Barrel (American food) and before it was so crowded. Papa Bear at the door can be so rude, if you don't speak Polish. It's good food, don't get me wrong. However, I feel they've gotten too big for their britches. I'd like to go back for their hunters stew but on two occasions, the big man at the door asked if we had reservations.

At Szalas Chalet it apparently... Classic European chalet decor. We highly recommend Szalas!

http://www.wttw.com/main.taf?erube_fh=cp&cp.submit.restaurantDetail=1&cp.id=208

Podľa internetovej encyklopédie poľské slovo *bacówka* v sebe zahŕňa dva pojmy: „**Bacówka** to drewniany budynek pasterski (*szalas*, *koliba*) stawiany na halach pasterskich, w którym przez kilka miesięcy na czas wypasu przebywa baca wraz z juhasami. Bacówka to nie tylko schronienie przed złą pogodą ale również miejsce, które służy pasterzom do przerabiania mleka owczego na ser – zwany bundzem, serwatkę zwaną żętycą czy też wędzone oscypki.“

[http://pl.wikipedia.org/wiki/Bac%C3%B3wka_\(pasterska\)](http://pl.wikipedia.org/wiki/Bac%C3%B3wka_(pasterska))

Situácia v maďarskom jazykovom i kultúrnom prostredí je iná, tu slovo *salaš* iný sémantický obsah a je zložité nájsť i jeho preklad do anglického jazyka. Podľa Slovensko-maďarského slovníka (1959, s. 350) lexikálna jednotka *salaš* sa v maďarskom jazyku vyjadruje výrazmi: 1. *juhásztanya*; 2. *szállás*. *Juhásztanya* sa do anglického jazyka prekladá ako *den*, *farm*, *haunt*, *homestead*; *szállás* je prekladaný

ako *billets, living quarters, lodgement, lodging* a pod., teda skôr vo význame *accomodation* (<http://consulting.medios.fi/dictionary/?language=hu&search=furulya&exact=true&allow=true>). Zhodu s prekladom v slovenskom jazykovom prostredí sme našli vo význame *juhásztanya* – *farm*, ktorá zodpovedá použitým riešeniam nami sledovaných autorov v citáciách F (*sheep dairy farm*), H (*sheep farms*) a M (*sheep farm*).

Ako vyplýva z uvedených príkladov, slovo *salaš* sa vo všetkých troch jazykových prostrediach, okrem maďarského, chápe na dvoch sémantických úrovniach. V Krátkom slovníku slovenského jazyka (<http://www.slex.sk/index.asp>) sa hniezdovaním vyjadrujú obidva významy tohto homonyma nasledovne: **salaš** -a m. **1.** ohradený priestor pre ovce s kolibou pre baču a valachov: horský, družstevný salaš **2.** hovor. pohostinstvo s typickými sloven. jedlami;

Vychádzajúc z uvedených definícií usudzujeme, že nie všetky tvary prekladu/výskytu tejto lexikálnej jednotky sú správne, pretože v niektorých prípadoch dochádza k zámene pojmu *salaš* a *koliba*. Kým pomenovaniu *salaš* v prvom význame slovníkovej definície zodpovedá preklad uvedený v citáciách tabuľky **salaš** – F (*a salaš, or sheep dairy farm*), H (*„salaše“ – sheep farms*) a M (*salas – sheep farm*), *koliba* je typom obydľia na salaši a zodpovedá mu preklad uvedený v citáciách tabuľky **koliba** – A (*the Koliba, a traditional Slovak cottage*), F (*shelter for shepherds „koliba“ – cottage*), G (*chalet*) a H (*huts for shepherds called koliba*), ktorá sa nachádza pod týmto textom. Adekvátny preklad sa nachádza tiež v citáciách uvedenej tabuľky **salaš**, kde v citácii A natívny hovoriaci používa pomenovanie *wooden cabin* pre tento typ budovy, aj keď sa jedná o *salaš* v druhom zmysle slovníkovej definície. V tejto tabuľke v citácii I, tiež nachádzame preklad slova *koliba* slovenským prekladateľom, prostredníctvom výrazu *chalet*.

Na tomto mieste by sme však chceli poznamenať, že v súlade s našim návrhom v publicistických textoch určených pre potenciálnych záujemcov o Slovensko, ako aj v textoch z oblasti cestovného ruchu, uvádzať pri preklade, resp. uvedení funkčného/deskriptívneho ekvivalentu aj pôvodný slovenský výraz, v uvedených citáciách by sme navrhovali doplniť pôvodný výraz (*salaš* a *koliba*), predovšetkým pri takých všeobecných lexikálnych jednotkách, ako napr. *chalet*, alebo *wooden cabin*, ktoré by sa dali použiť aj na preklad/vyjadrenie pojmu *horská chata*. Tento náš návrh nachádza podporu aj v citáciách tabuľky č. 2, kde všetci autori (štyria NH, traja S), okrem jedného slovenského, uvádzajú aj pôvodné slovenské vyjadrenie pojmu *koliba*.

Tabuľka 2 Interpretácia lexikálnej jednotky *koliba*

Príklad	Autor: NH–natívny hovoriaci, S – slovenský; zdroj	Citácia z textu
A	NH – S. MacLellan; SS, 2007, s. 39	„The first is the Koliba, a traditional Slovak cottage constructed ...“
B	NH – Dan Stoll; SS, 2006, s. 125	„... one of Slovakia´s legendary <i>koliba</i> restaurants.“
C	NH – T. Nicholson; SS, 2006, s. 96	„to a koliba, or typical Slovak restaurant...“
D	S J. Pallo; SS, 2006, s. 105	„...you can fortify yourself with food from the local koliba, where they offer various types of Orava delicacies.“
E	S – J. Gresty; SS, 2005, s. 76	„...a rough-looking wooden restaurant (Koliba).“
F	S – 8/9:54/55	„Základným stavebným objektom na salaši bol prístrešok pre ovčiarov („koliba“), ... / The basic building in a „salaš,“ was the shelter for shepherds („koliba“ – cottage), ...“
G	S – 8/9:55/53	„Strediskom letného pasenia oviec bol salaš. Koliba bola priestorom, ... / „Salaš“ was the centre of summer sheep-folding. Chalet was a place, ... “ (popis k obrázku)
H	S – 12/13:20/62	„– sa budovali prístrešia pre pastierov všeobecne známe pod označením koliba; ... / ... there were built huts for shepherds called <i>koliba</i> .“

Okrem slovníkovej definície sa lexikálna jednotka *salaš* tiež používa na označenie prístrešku v horách, ako to dokumentuje preklad L. Mäkkého (v citácii tabuľky **salaš** – C v tvare *shed* a *cabin*). Nedôslednosťou autora je však skutočnosť, že v jednom texte používa dva odlišné výrazy na označenie identického pojmu.

Toto zistenie nás vedie k záveru, že k prekladu kultúrnošpecifického slova *salaš* treba pristupovať najmenej dvoma spôsobmi, a to v závislosti od jeho lexikálneho významu v zmysle slovníkovej definície, a tiež treba brať do úvahy rozdiel medzi pojmom *salaš* a *koliba* (toto je príznačné pre slovenské, ako aj všetky tri jazykové prostredia okrem maďarského). Preto by sme sa v prvom význame slova priklonili k transferencii a funkčnému ekvivalentu v podobe „*salaš, or sheep dairy farm*“ ako je to uvedené v citácii „F“, v citácii „I“ – „*salaš*“ was the centre of summer sheep-folding“, respektíve ako „*salas (sheep farm)*“ v citácii „M“, aj keď v druhom prípade vyčítame autorovi nerešpektovanie diakritiky, čo je častou črtou prekladu kultúrnošpecifických slov hlavne zo strany slovenských autorov/prekladateľov

V druhom význame slova, *salaš*, ako reštauračné zariadenie, sa v našom korpuse vyjadruje tvarom „...*head for Spišský salaš, on a hill just west of the castle. There in a beautiful wooden cabin, you can partake of some of the best traditional Slovak cuisine in the country.*“ – citácia A (NH); „ ... *I also like the traditional food at Červená veža na Salaši (Red Tower at the Shepherd's House).*...“ – citácia B (S); „*Taste sheep-cheese products at the salaš in Zliechov.*“ – citácia E (?); „*shed Spišský Salaš*“ – citácia N (S); „...*at the Spišský salaš chalet restaurant.*...“ – citácia O (S). V tomto prípade by sme uprednostnili riešenie, ktoré naznačuje že v tomto prípade ide o *salaš* ako reštauračné zariadenie, t. j. všetky vyššie uvedené tvary, okrem citácie N, ktorý na dosiahnutie zrozumiteľnosti potrebuje kontext.

Čo sa týka prekladu, resp. neprekladu slovenských kultúrnošpecifických výrazov do anglického jazyka, zastávame názor, že v publicistických textoch a textoch z oblasti cestovného ruchu by autori/prekladatelia mali využívať transferenčný postup v kombinácii s neutralizačnými postupmi, t. j. s uvedením, funkčného, prípadne deskriptívneho ekvivalentu. Tento postup je aj zo štatistického hľadiska najčastejší, ako o tom svedčia výsledky nášho výskumu [*transferencia v kombinácii s funkčným ekvivalentom* – 33 % – všetky typy textu; typ textu I – S (53 %) – NH (30 %)].

Dôvod vidíme v poslaní textu, ktorý má potenciálneho záujemcu o Slovensko a o jeho kultúru i históriu v hlavnej miere informovať, ale taktiež zaujať, urobiť krajinu a jej ľudí zaujímavou, príťažlivou, takou, ktorá stojí za návštevu aj kvôli zvláštnostiam, na ktoré autor textu poukazuje, a prekladateľ by mal citlivo zvážiť do akej miery a akou formou má tieto osobitosti previesť do cudzieho, v našom prípade anglického jazyka. Máme preto na mysli jednak kultúrnošpecifické výrazivo, ale aj problematiku toponymických pomenovaní, z ktorej by sme v tomto type textov radi poukázali aspoň na potrebu prekladu sémanticky motivovaných názvov, napriek tomu, že vo všeobecnosti navrhujeme toponymické pomenovania neprekladať a uvádzať k pôvodnej slovenskej podobe, aj z ďalej uvádzaných dôvodov (napr. ľahšia orientácia na mapách).

Náš názor podporujeme aj dvoma ukážkami z publicistických textov. Jedným je časopis Země Světa, Skotsko 2, článok autorky Jitky Jenkins s názvom *Severozápad Skotska*. Autorka zaiste za účelom priblíženia krajiny a ozvláštnenia textu uvádza i pôvodné, často kultúrnošpecifické slová: „Ty úplne najstarší vyvřeliny se nazývají *scourian* podle vesnice Scourie ... (tzv. clearances – odsunutí) ... O relativitě výškového hodnocení vypovídá skotská klasifikace hor. Munros, hory vysoké přes 3000 stop

(1000m) ... vrcholy Corbets (2500 – 3000) stop a Grahams (2000 – 2500 stop). ... loch Maree s malebnými ostrůvky... typem ubytování tzv. lodge – původně lovecké chaty. ... rekonstruované obydlí chalupníka (*crofter*)... .“

Druhá ukážka pochádza z časopisu SKmagazine, z článku slovenskej autorky Veroniky Leštákovéj *The Beauties of Cornwall / Za krásami Cornwallu*. „*The city centre is dominated by a remarkable cathedral built in 1880 and by The Royal Cornwall Museum, the oldest museum in this region. Enjoyable moments can be passed in Treliassick Gardens with its abundant species of flowers. Definitely do not miss visiting a local farm on which cider is produced. A typical menu in Cornwall offers “Cornish Pasty” and Cornish sweets called “fudge”, which are characteristic of this region. / Najznámejšími dominantami je katedrála z roku 1880 ako aj najstaršie múzeum v tejto oblasti The Royal Cornwall Museum. Príjemne strávené chvíle možno stráviť napríklad v Treliassick Gardens a rozhodne si netreba nechať ujsť návštevu miestnej farmy. Práve tu sa vyrába tradičný jablčný mušt – „cider“. Typické menu v Cornwalle zaručene obsahuje pečivo „Cornish pastry“, ktoré sú spolu so sladkými cukríkmi „fudge“ pre túto oblasť charakteristické.*“ (<http://www.skmagazine.eu/article/read/90>).

Na záver tejto časti kapitoly uvádzame citát, ktorý dokumentuje, že pre anglický jazyk je typické uvádzať cudzojazyčné slová v texte v ich pôvodnom tvare, najmä ak ide o výnimočnú lexiku, ktorou kultúrnošpecifické výrazy určite sú: „Vo väčšine pôžičiek z nedávneho obdobia sa angličtina nepokúša anglicizovať prepis týchto slov a zachováva cudzí prepis, dokonca aj keď ide o „exotické“ prípady, ako napríklad poľské „cz“ v slove „Czech“ alebo v starej nórstine „fj“ v slove „fjord“ (hoci angličtina používaná na Novom Zélande toto slovo výnimočne píše v tvare „fiord“).“ (http://en.wikipedia.org/wiki/English_orthography#Diacritics).

Záver

Touto analýzou, ktorá je len časťou zistení pochádzajúcich z nášho výskumu, sme chceli tiež poukázať na nezjednotenosť, ktorá existuje pri spôsobe prekladu kultúrnošpecifických výrazov. Takáto rôznorodosť, prítomná v sledovanom predmete skúmania, neprispieva ku kvalitnému autorskému, či prekladovému turistickému textu. Z tohto dôvodu sme sa snažili priniesť niekoľko návrhov, ktoré by podľa nášho názoru mohli prispieť k zlepšeniu súčasného stavu verbálnej prezentácie Slovenska a jeho vzácneho kultúrneho i historického dedičstva.

Navrhujeme možnosti prekladu sledovanej lexiky, pretože práve ona často spôsobuje problémy pri interpretácii profesionálnym, a hlavne laickým prekladateľom a študentom. Tieto analýzy, ale aj ďalšie výsledky výskumu, ktoré plánujeme postupne uverejňovať, sú určené hlavne im, pretože práve výsledky ich práce umožňujú, alebo znemožňujú zahraničným záujemcom o Slovensko adekvátnu orientáciu v oblasti kultúry i našej geografie.

Literatúra

DEBRECKÁ, Jana – VAREČKOVÁ, Ľubica. 2005. *Slovensko-anglický a anglicko-slovenský glosár. I. časť*. Trnava : Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave. 79 s. ISBN 80-89034-31-4.

JENKINS, Jitka. 2008. Severozápad Skotska. In *Země Světa. Skotsko 2*, 5.8.2008. ISSN 1213-8193.

LACIKA, Ján 2002. *Slovensko. Turistický sprievodca*. Bratislava : Príroda. 207 s. ISBN 80-07-01014-9.

LACIKA, Ján. 2002. *Slovakia. Tourist Guide*. Bratislava : Príroda. 207 s. ISBN 80-07-01024-6.

ĽUPTÁK, Marek. 2005. Význam poznania zemepisných mien pre preklad. In *Odborná komunikácia v zjednotenej Európe IV*. Praha : Jednota tlmočníkov a prekladateľov; Univerzita Mateja Bela, s. 47-54. ISBN 80-8083-146-7.

NEWMARK, Peter. 1988. *A Textbook on Translation*. New York : Prentice Hall. 292 s. ISBN 0-13-912593-0.

POWICKE, Frederick M. Reviewing Armstrong, Mawer, Stenton and Dickins. The Place-Names of Cumberland (1950-53). In *The English Historical Review 69 (April 1954)*.

ROBINSON, Douglas. 1997. *The Translator's Turn*. Baltimore; London : The John Hopkins University Press. ISBN 0801840473.

SPARLING, Don. *English or Czeenglish*. [cit. 8. marca 2009]. Dostupné na internete: <<http://www.gy.svitavy.cz/download/88-english-or-czeenglish.pdf>>

TREBATICKÁ, Heather. 2004. Slovak Specialities – the Translation of Tourist Texts In *Philologica 60 : eighty years of English studies at the Faculty of Arts. (Zborník*

Filozofickej fakulty Univerzity Komenského). Bratislava : Univerzita Komenského. s. 373-379. ISBN 80-223-2001-3.

Zoznam internetových drojov

http://is.muni.cz/th/79918/pedf_m/ [cit. 16. decembra 2009]
http://en.wikipedia.org/wiki/Slovak_exonyms [cit. 16. decembra 2009]
http://en.wikipedia.org/wiki/Apostrophe#Possessive_apostrophe [cit. 16. decembra 2009]
<http://webslovník.zoznam.sk/index.fcgi> [cit. 16. decembra 2009]
<http://www.fotolia.com/id/3814677> [cit. 16. decembra 2009]
http://webslovník.zoznam.sk/index.fcgi?dir=yes&utf_lang=i3&my_word=Almh%C3%BCtte [cit. 16. decembra 2009]
<http://slovník.dovrečka.sk/viacjazyčný-slovník/?search=senn&dict=nemecko-slovensky> [cit. 16. decembra 2009]
http://www.getionary.pl/search?query=bac%F3wka&from=pol_ang&ln=pl [cit. 16. decembra 2009]
http://www.getionary.pl/search?query=sza%B3as&from=pol_ang&ln=pl [cit. 16. decembra 2009]
<http://m.lonelyplanet.com/destinations/Cisna/sleep/571718/g-10427/d-571715/l-activity> [cit. 16. decembra 2009]
www.linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S159086580200004X [cit. 16. decembra 2009]
<http://www.flickr.com/photos/96972102@N00/2879182532/> [cit. 16. decembra 2009]
http://www.wttw.com/main.taf?erube_fh=cp&cp.submit.restaurantDetail=1&cp.id=208 [cit. 16. decembra 2009]
[http://pl.wikipedia.org/wiki/Bac%C3%B3wka_\(pasterska\)](http://pl.wikipedia.org/wiki/Bac%C3%B3wka_(pasterska)) [cit. 16. decembra 2009]
<http://consulting.medios.fi/dictionary/?language=hu&search=furulya&exact=true&allow=true>
<http://www.slex.sk/index.asp> [cit. 16. decembra 2009]
<http://www.skmagazine.eu/article/read/90> [cit. 16. decembra 2009]
http://en.wikipedia.org/wiki/English_orthography#Diacritics [cit. 16. decembra 2009]
[http://en.wikipedia.org/wiki/Tarn_\(lake\)](http://en.wikipedia.org/wiki/Tarn_(lake)) [cit. 16. decembra 2009]
<http://dictionary.reference.com/browse/glacial> [cit. 16. decembra 2009]
<http://www.slovakia.travel/entitaview.aspx?l=2&idp=4980> [cit. 16. decembra 2009]
<http://www.tatry.net/maps/zelenepleso.html> [cit. 16. decembra 2009]
<http://nlp.fi.muni.cz/projekty/lexdb/czeng.cgi?direct=63> [cit. 16. decembra 2009]

<http://www.tatry.net/maps/mengusovska.html> [cit. 16. decembra 2009]

Platnosť uvedených internetových adries bola skontrolovaná dňa 16. decembra 2009.

Bibliografické zdroje v tabuľkách

4/3 – HUSOVSKÁ, Ľudmila. 1994. *Slovensko. Prechádzky storočiami miest a mestečiek*. Bratislava : Príroda. 288 s. ISBN 80-07-00531-5. / HUSOVSKÁ, Ľudmila. 2004. *Slovakia. Walking through centuries of cities and towns*. Bratislava : Príroda. pp. 288. ISBN 80-07-01134-X.

6/5 – LACIKA, Ján. 2002. *Slovensko. Turistický sprievodca*. Bratislava : Príroda. 207 s. ISBN 80-07-01014-9. / LACIKA, Ján. 2002. *Slovakia. Tourist Guide*. Bratislava : Príroda. pp. 207. ISBN 80-07-01024-6.

8/9 – STOLIČNÁ, R. 2000. *Slovensko. Európske kontexty ľudovej kultúry*. Bratislava : Veda. 381 s. ISBN 80-224-0646-5. / STOLIČNÁ, R. 1997. *Slovakia. European Contexts of the Folk Culture*. Bratislava : Veda. pp. 366. ISBN 80-224-0502-7.

12/13 – KOVAČEVIČOVÁ, Soňa. 1990. *Etnografický atlas Slovenska*. Bratislava : Veda. 123 s. ISBN 80-224-0075-0. / KOVAČEVIČOVÁ, Soňa. 1994. *Ethnographic Atlas of Slovakia*. Bratislava : Veda. pp. 235. ISBN 80-224-0076-9.

14 – STRHAN, Milan a kol. 1994. *Slovakia and the Slovaks : A Concise Encyclopedia. Beliana*. Bratislava : VEDA. pp. 727. ISBN 80-85584-11-5.

27 – SLOBODA, M. 2006/1. *Slovakia. Pictorial guide*. Bratislava : MS AGENCY. pp. 87. ISBN 80-89159-08-7.

32 – OKÁLI, Ilja – PODUŠELOVÁ, Gabriela. 1994. *Slovakia. Museums and Galleries. Guide – Book*. Bratislava : Slovak National Museum. ISBN 80-85753-14-6.

63 – SLOBODA, M. 2006/2. *Bratislava*. Bratislava : MS AGENCY. pp. 147. ISBN 80-89159-16-8.

consecutive interpreting – maximalist approach – minimalist approach – note-taking –
logical analysis – memory – individual strategy

COMMENTS ON THE APPROACH OF CERTAIN AUTHORS TO NOTE-TAKING IN THE THEORY AND PRACTICE OF CONSECUTIVE INTERPRETING AND AN INDIVIDUAL STRATEGY OF INTERPRETER

Jana Šavelová

Abstrakt

Článok posudzuje prístupy k tlmočnickej notácii v teórii a v praxi z hľadiska minimalistického a maximalistického prístupu autorov. Potreby praxe si však vyžiadali kombinované využívanie princípov oboch prístupov, ktoré podporuje aj súčasný stupeň poznania problematiky teoretikmi, pedagógmi a praktizujúcimi tlmočníkmi. Edukácia tlmočníkov by mala byť predovšetkým zameraná na techniky, ktoré podporujú vybudovanie individuálneho systému tlmočníka.

The paper considers three main approaches to note-taking technique in interpreting. The minimalist approach to note-taking, the contrastive maximalist approach to the interpreter's notes and the third approach, represented by contemporary theoreticians and teachers of interpreting who combine the principles of both approaches in practice with a focus on helping novice interpreters to create an individual note-taking system.

Note-taking plays an important role in consecutive interpreting, mainly in providing support for the interpreter's memory. However, during an interpreter's practice, they will create their own system of note-taking, although it is difficult to do so without any knowledge of the principles and purposes of note-taking. Therefore, interpreting research should firstly give future interpreters orientation as well as clues in order to

develop their interpretation strategies. Interpretation services are used by those who need to communicate with a person speaking in a foreign language. The interpreter plays the role of a mediator between the communicating parties. Consecutive interpreting requires the interpreter to remember larger and shorter segments of texts and deliver their equivalent in the target language. In order to include all ideas and important facts of the speech, the interpreter uses various strategies that increase their mental capacities. First among them is logical analysis of the speech based on which the interpreter can preserve the messages of communication in memory, and the next is note-taking technique, which is an important tool for the support of memory capacity. The role of note-taking is not underestimated in theoretical works about consecutive interpreting, and the majority of authors stress the importance of a didactical approach to the issue. Though there are several practical manuals on note-taking, they are difficult to apply in practice. Thus the interpreter relies more on the empirical learning of note-taking principles, which can result in insoluble difficulties in practice.

All the approaches have at least at one point in common, i.e. interpreter's notes should increase the interpreter's ability to transfer a message in its full complexity. The primary operation is based on logical analysis where the interpreter stores the message in their memory and their notes represent a structured picture of ideas. Though taking notes is a highly personal thing, one needs some practical suggestion and experience to create an efficient system.

Interpreting as a subject of linguistic studies was introduced in works written by conference interpreters in the first half of the 20th century. It was articulated on the basis of their own experiences and included principles of the most efficient interpreting tools, devices and approaches. As there is no universal interpreting technique, neither is there a universal system of note-taking in interpreting. Consecutive interpreting is a classical form of oral bilingual transfer of a message from a source language to a target language. The interpreter communicates the original message after the speaker ends their utterance. The speech can be divided into several smaller or larger segments based upon the speaker's or audience's preference. In general, the interpretation process can be divided into two main phases: first, the interpreter is a recipient of a message, and second, the interpreter becomes a conveyor of the same message. Understanding does not mean memorizing every

single word that has been said; the interpreter focuses on leading ideas, the message and not the actual words. According to Jones (2002), one's mental capacity can be used fully only after some training, and requires great concentration power, a clear mind as well as a sound mental and physical condition. Interpreting is a profession that is all about communication. In order to communicate well, interpreters have to remake their own speech out of the speeches they interpret, and their speech must be faithful to the original and as accurate as possible. Generally speaking, an interpreter's mind works with the message in several stages. First, there is the perception of the message, second the remembering of the message, third, analysis of the message for meaning, and then the non-verbal visualization of the message. Finally, the interpreter reformulates the message in the target language.

The interpreting process is above all a cognitive process. While in simultaneous interpreting there is a greater emphasis on dividing attention and operative memory, in consecutive interpreting an interpreter needs greater support from short-term memory. According to Keníž (1980) the term refers to an active continuous process of receiving the source text, its retention and immediate delivery. Consecutive interpreting requires certain memory capacities, but unfortunately these capacities are limited and thus interpreters working consecutively often make notes as they receive the source utterance to provide a more accurate interpretation.

Linguistic theory acknowledges two main approaches to note-taking in interpreting – the minimalist and the maximalist. The minimalist approach is based on fewer rules and guidelines, while the maximalist approach offers a detailed methodology for the formation of symbols. The first theoretical works on interpreting were written by Jean Herbert (1952), Jean-François Rozan (1956) and Henri van Hoof (1962), who worked as conference interpreters during international conferences. They consider notes as a tool to assist the interpreter's memory, and they accentuate a rational approach to the notes. They reject shorthand as a means of note-taking in interpreting. The interpreter is supposed to write down just the most essential parts of the discourse in the form of abbreviated words and symbols in a structured form to be able to recall elements of the speech. J. Herbert (1952) underlines the necessity of logical analysis of the speech, the necessity to recognize individual parts as well as leading ideas, and the notes are just for immediate use. The importance of logical analysis is crucial in Rozan's view (1956), as he points out that words are often tricky and the interpreter

can slip away from their contextual meaning quite easily. He finds it necessary to focus on the leading idea and transfer it in a simple and clear way. The minimalists suggest making notes of a synoptic character, with large margins and clear placement of the ideas with a straightforward division of particular ideas. According to Herbert (1952), the notes should be easy to read and to have the highest possible visual character. H. van Hoof (1962) suggests reducing notes to a minimum and believes that excessively compact notes are confusing. It is recommended to work out clear signs for expressing relations of consequence, similarity, comparison, opposition or other connections that can be found between different parts of the speech. Furthermore, Rozan and Herbert point out that identification of links is the most important, but also the most challenging part of discourse analysis. The core of the minimalist note-taking system is verticality and shift. Verticality allows the forming of a clear structure, and the interpreter can omit a number of links and repetitions. Rozan suggests stacking the ideas – to place elements of the speech above or below one another. Hoof emphasizes that by stacking, the relation of coordination between elements of the same idea is expressed vertically. A rational and structured layout is reinforced by the principle of shift. Hoof points out that we use shift already when noting a link or an important term in the margin. Shift opens a vast space of possibilities for marking ideas, links, connections and relations. An advantage of symbols is that they are not bound to a particular language; therefore it is easier to establish a connection between a symbol and a concept in any language. However, Herbert warns against using too many of them. He supposes that one might temporarily forget the meaning of a symbol when reading from their notes. He advises acquiring a limited set of symbols at a time, in order to master them well. According to Rozan, a set of twenty symbols is enough to cover any speech, noting that only ten of them are indispensable. He divides them according to the phases of logical reasoning. Firstly we express something (symbols of expression – thought, speech, discussion, approbation), then we move our argument somewhere (symbols of movement – orientation, increase, decrease), and after placing it we establish relations with other issues (symbols of correspondence – relation, equality, difference, frame). Herbert advises using personal symbols and means of abbreviation acquired during one's school years or in previous practice. At last, it is useful to have a stock of symbols for frequently used concepts.

Rozan's rule says that a word should be abbreviated when it contains more than four or five letters. He suggests writing down a few of the first and last letters of a word rather than trying to write a complete word. On the lexical level we can sometimes reduce a word to a single letter – this can be done with such notions that frequently occur in a speech. From the grammatical point of view, it is useful to indicate gender and number of nouns or adjectives as well as verb endings. Hoof points out that if we were to track down certain collocations word for word, in the moment of interpreting this could lead to confusion and misinterpretations. As Rozan mentions, an expression has to be abbreviated by a short and suitable word. Finally, the interpreter should note down not only ideas, terms and relations between the elements of the speech, but also the nuances of what has been said.

The maximalist approach to note-taking is a system based upon highly elaborated sets of symbols. This system is promoted by interpreters such as Rjurik Konstantinovich Minjar-Beloruchev (1969), Viktor Jul'evich Rozencvejg (1963) and German conference interpreter and lecturer Heinz Matyssek (1989). He offers the most comprehensive description of the maximalist note-taking system in interpreting. Matyssek's ideas are rooted in his thirty years of professional interpreting experience, as well as university teaching experience. His approach is very comprehensive and it comprises chapters on fundamental principles and symbols of note-taking, displaying ground symbols in alphabetical order. However, his system is based in the German language. The main principle of the maximalist approach is based on a highly structured system of non-verbal, language-independent note-taking. Of course, the interpreter still must rely on their memory. Hella Kirchhoff (1979) points out that 20–40 % of the message should be recorded in the notes and the remaining 60–80 % should be memorised. Matyssek (1989) emphasises future interpreters' need for well developed methodology. He suggests that at early stages of interpreter training, it is desirable to help students become aware of the fundamental skills of note-taking, and at later stages the students should focus on shades of meaning as well as on the undertones of the source text. Matyssek believes that Herbert, Rozan and other renowned conference interpreters were exceptionally gifted at interpretation and they were able to deliver a natural and faithful equivalent speech in another language while relying on their memory. Therefore, they could use efficiently minimalist notes. However, student-interpreters

should be taught interpreting techniques to enlarge their linguistic and cognitive abilities and then to adapt the note-taking system to their personal needs.

After comparing the fundamental principles of the minimalist and maximalist approaches, we conclude that practice calls for something in between the two. Any system should be individual and based on the rules of efficiency. Some scholars remain neutral, such as Danica Seleskovitch (2002), Marianne Lederer (2002), Laura Gran (2002), Gérard Ilg (1996) and others. In fact, it is the neutral approach that is used in teaching practice most. The focus should be on the meaning and identifying the ideas of the message. Notes should help the interpreter to concentrate on active listening of the speech and to support memory and analysis. Student interpreters should be able to recall the ideas of a speech even before starting to acquire a note-taking system, because that is the most essential part of their work in consecutive interpreting. Elements of the speech which are essential to be noted are namely numbers, proper nouns and technical terms, and similarly, it is desirable to note down the first and last sentence of the speech. This is important from an aesthetic and rhetorical point of view, and such notes help to bolster the interpreter's confidence. Another basic recommendation is to grasp the grammatical constituents of the speech, such as subject-verb-object. The economy of notes is also important, for which the primary tool is abbreviating the extracted ideas, concepts and terms. Ilg and Lambert (1996) state that in practice, notes will most likely consist of a mixture of linguistic and graphic features such as pictorials or drawings. Because of the lack of time, the notes are written at great speed, which can result in illegibility. Thus, rational abbreviation on all levels eliminates stress and makes the script more legible. In Tony Buzan's approach (2002), a student identifies the core argument of the speech and notes it down in the form of a key word or a phrase in the centre of the page. From this point he can create a structure using arrows, symbols or pictorials which radiate from the central concept. Christopher Thiéry (1981), a well-known French interpreter, theorist and lecturer, emphasises that note-taking and its use is of secondary importance. He is of the opinion that the essential work is done in the interpreter's mind. This author opposes the arguments of those who believe that art of interpretation lies in the notes. He proposes that no system of note-taking can substitute for the mental analysis of the message. Thiéry advocates a very personal approach to note-taking, and warns that the interpreter should not become a slave of their notes.

All the approaches to note-taking in interpreting share at least one principle: interpreters should record the idea and not the word, in a structured and efficient way. On one hand, without any guidelines a future interpreter could underestimate the need for good note-taking ability, and on the other hand, too many rules are confusing. Bearing in mind the fact that notes are an individual issue and an interpretation tool, each interpreter will search for their own way how to take notes.

Taking a closer look at Slovak interpreting theory, we can see that it has been closely related to the Czech one from historical and language reasons. The approach of Slovak and Czech authors to note-taking is somewhere between the maximalist and minimalist approaches; i.e. it is neutral and it places more emphasis on the aspect of efficiency and time economy. According to the well-known Czech author Čeňková (2001), interpreting research is trying to explain the processes of interpretation in order to improve the education of future interpreters. She points out that research in interpretation has been rather insufficient in Central Europe and she considers it important to share the results of studies at a more systematic and universal level. Before the fall of the Iron Curtain, Western scholars knew little about interpreting theory in the East. It was during the Translation Studies Congress in 1992 in Vienna when real cooperation between Western and Eastern scholars started through international journals and conferences.

The Slovak author Makarová (2004) emphasises that notes do not serve learning purposes, but rather help to mobilise what one already knows. She advises using a system of note-taking that will be compliant with the context and the interpreter's own nature. Among other recommendations, she advises increasing attention at the end of the speech, which tends to be more important than the beginning. It is better to end one's notes and start interpreting just after the important closing idea is noted down to ensure remembering it. With respect to a new specialized term, she recommends writing it in bold and in a visible place to find it quickly at the right moment. In general, note-taking and its role in the process of interpretation is not underestimated in Slovak and Czech work on consecutive interpreting as well as on the methodology of interpreting. Keníž (1986) described the communicative aspect of interpreting process, the history of interpreting and key findings in the process of interpretation including note-taking. However, many authors alert that Slovak interpreters lack sensible note-taking techniques (Nováková, 1993). Useful advice for interpreters can

be found in the works of authors such as Sviežená (1982), Slouková (1984) and Krušina (1971). Basic abbreviations, syntactical, logical and causal connectors, accentuation signs, symbols, note-taking structure and general principles are described in Múglová (2009) in more detail.

Based on the above-mentioned findings, we conclude that the majority of current theoreticians agree on the moderate, neutral approach that fuses the practical principles of both approaches. A note-taking system should be built upon a logical sequencing of ideas that are projected in one's mind and then noted down in a form of reminders. Thus combining theory and practical experience, each interpreter, sooner or later, will creatively develop their own individual note-taking strategy. Before developing a specific individual strategy, the interpreter should be properly educated in theory and acquire at least a modicum of experience in note-taking during their university studies.

Bibliography

BUZAN, T. 2000. *The Mind Map Book*. London : BBC Consumer Publishing. ISBN 0563537329.

ČEŇKOVÁ, I. et al. 2001. *Teorie a didaktika tlumočení I*. Praha : Ústav translatologie FF UK. ISBN 80-85899-62-0.

GRAN, L. – CARABELLI, A. – MERLINI, R. 2002. Computer-assisted interpreter training. In *Interpreting in the 21st Century (Challenges and opportunities) Selected papers from the 1st Forli Conference on Interpreting Studies, 9-11 November 2000*. Amsterdam : Benjamins Publishing Company.

HERBERT, J. 1952. *Manuel d 'interprète*. Genève : Université de Genève, École des Interprètes.

HOOFF, H. 1962. *Théorie et pratique de l 'interprétation*. München : Hueber.

JONES, R. 2002. *Conference Interpreting Explained*. Manchester : St. Jerome Publishing. ISBN 1-900650-57-6.

ILG, G. – LAMBERT, S. 1996. Teaching consecutive interpreting. In *Interpreting*, vol.1, 1996, no.1, p. 78-88.

KENÍŽ, A. 1986. *Úvod do komunikačnej teórie tlmočenia*. Bratislava : Filozofická fakulta Univerzity Komenského.

KIRCHHOFF, H. 1979. Die Notationssprache als Hilfsmittel des Konferenzdolmetschers im Konsekutivvorgang. In *Sprachtheorie und Sprachspraxis in Festschrift für Henri Vernay*. 1979, p. 121-133. Germany : Günter Narr Verlag Tübingen.

- KRUŠINA, A. 1971. Tlumočnický zápis při konsekutivním tlumočení. In *Ad notem, jazyková příloha interního Zpravodaje Českého svazu tlumočnicků a překladatelů*. Praha : Český svaz tlumočnicků a překladatelů.
- MAKAROVÁ, V. 2004. *Tlmočenie – Hraničná oblasť medzi vedou, skúsenosťou a umením možného*. Bratislava : Stimul – Centrum informatiky a vzdelávania Filozofickej fakulty Univerzity Komenského. ISBN 80-88982-81-2.
- MATYSSEK, H. 1989. *Handbuch der notizentechnik für dolmetscher (Teil 1, 2)*. Germany : Julius Groos Verlag Tübingen.
- MINJAR-Beloruchev, P. K. 1969. *Poslednovatel'nyj perevod*. Moscow : Voennoe izdatel'stvo Ministerstva oborony SSSR.
- MINJAR-Beloruchev, P. K. 1969. *Posobie po ustnom perevodu (Zapisi v poslednovatel'nom perevode)*. Moscow : Vysšaja škola.
- MÜGLOVÁ, D. 2009. *Komunikácia, preklad, tlmočenie*. Bratislava : Enigma Publishing. ISBN 978-80-89132-82-9.
- NOVÁKOVÁ, T. 1993. *Tlmočenie. Teória – výučba – prax*. Bratislava : Univerzita Komenského. ISBN 80-223-0348-8.
- ROZAN, J. – F. 1952. *La prise de notes en interprétation consécutive*. Genève : George & Cie S.A., Ecole d'interprètes, Université de Genève.
- SELESKOVITCH, D., LEDERER, M. 2002. *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*. Paris : Didier Érudition, (1989) 2002.
- SLOUKOVÁ, G. 1984. *Úvod do teorie tlumočení*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství.
- SVIEŽENÁ, V. 1982. *Konzekutívne tlmočenie z jazyka francúzskeho*. Bratislava : Univerzita Komenského.
- THIÉRY, CH. 1981. L'enseignement de la prise de notes en interprétation consécutive: un faux problème? In DELISLE, J. (Ed.) *L'Enseignement de l'interprétation et de la traduction simultanée*. Ottawa : University of Ottawa Press.

interpreting strategies – strategies of receptive phase – strategies of productive phase
– emergency strategies – prerequisites of prime quality interpreting performance

SOME USEFUL STRATEGIES APPLIED IN SIMULTANEOUS INTERPRETING

Jana Šavelová

Abstrakt

Príspevok sa zaoberá problematikou tlmočnických stratégií a prístupmi vybraných autorov k stratégiám aplikovaným v procese tlmočenia. Strategické správanie tlmočníkov je predmetom mnohých výskumov, ktoré sa zaoberajú stratégiami tlmočenia v jednotlivých fázach tlmočnického procesu. Samotní tlmočníci sú si vedomí problematických aspektov tlmočenia, ktoré ovplyvňujú kvalitu ich výkonu, preto výber jednotlivej tlmočnickej stratégie záleží na individuálnom rozhodnutí tlmočníka. Použitie konkrétnej tlmočnickej stratégie v rámci konceptu manažmentu krízových situácií, ktoré patrí k nevyhnutným predpokladom kvalitného výkonu tlmočníka, je preto potrebné trénovať už počas vysokoškolskej prípravy tlmočníkov.

The paper considers main approaches to strategies applied in simultaneous interpreting. Strategic behaviour of interpreters is the topic of many research studies written by renowned authors dealing with interpreting. Interpreters are aware of various problems that might have an impact upon the quality of their interpreting therefore they use various strategies to cope with difficult situations. If an interpreter uses any interpreting strategy, he expects that a specific chosen strategy will help him reach the

goal of interpreting effectively, quickly and furthermore, without any excessive effort that might cause cognitive overload.

Simultaneous interpreting or in other words, conference interpreting, is an activity focused on achievement of a certain goal, an activity that should produce as much as possible authentic reproduction of the source text into a target language. According to Gile (1995), coping tactics are a very fundamental practical skill of interpreting. Makarová (2004) adds that the purpose of strategies is to look for a principle that could be applied rather than to repeat what was taught since such a procedure is much better for an interpreter. None of the recommended strategies should be applied mechanically. What is typical for a “good” interpreter is to look for better and better solutions, model solutions, approaches that could be used as models. Müglová (2009) stipulates a “Decalogue” for interpreters; she offers suggestions that express the most important interpreting strategies from the point of view of practice. Such authors as Kalina (1992), Gile (1995) and others, who use the concept of coping tactics, describe solutions to eliminate the processing capacity of overload and the insufficiency of a knowledge base. Though various authors emphasize different aspects of simultaneous interpreting strategies, in general, they all deal with receptive and productive strategies, and also so-called emergency strategies that are used under extremely demanding conditions. All these are also considered and categorised by Kalina (1992). In general, this paper considers strategies in simultaneous interpreting according to this model and takes into account the practical experience of interpreters who have been working as professional interpreters for many years, such as Lederer (2002), Makarová (2004), Müglová (2009), Nováková (1993), Rozan (1952), Seleskovitch (2002), and others.

The receptive strategies relate to the phase of speaker’s source text comprehension. When interpreting, demands on processing capacity are increased because an interpreter works with a source language, a target language, as well as time stress. This situation can be solved by interpreters using various comprehension strategies, such as anticipation, inference, adjustment of time-lag, segmentation stalling, the help of partners in booths, and others. Anticipation means a prediction of utterance and refers to predicting how the discourse of a speaker will continue. Lexical and semantic structure may be predicted depending on knowledge of the interpreter about the issue that is to be interpreted and the concept the interpreter has about the intention of the

speaker. In other words, anticipation is a probability prognosis. Anticipation involves both linguistic and extra-linguistic factors. Linguistic factors are specifically semantically dominant units that coordinate semantic and syntactic structures of utterance. Linguistic anticipation is supported by specific language cue units, the using of clichés, idioms and typical phrases. Extra-linguistic factors also support to anticipate what a speaker is going to say. The factors include such elements as mimicry and gesticulation of speaker, a person's voice, rhythm, etc. On one hand, anticipation is a very useful strategy mainly in simultaneous interpreting, because the phase of reception and production are performed almost simultaneously – with a minimum time shift. On the other hand, there may be a problem with the verb, which an interpreter needs earlier than it is produced by the speaker, or the utterance being too long for the correct anticipation. Training of anticipation seems to be useful and inevitable part of a university education. According to Nováková (2001), anticipation has several advantages, among others: it contributes to the disposition of memory storage capacity, which is most mobilized and stressed; it reduces the phase shift between an interpreter and a speaker; the interpreter does not lag behind because he works in optimal rhythm; it helps to mobilize the interpreter's concentration for following parts of speech; the interpreter is not lost in mechanic word-for-word interpreting; the interpreter is able to interpret also semantically weakened utterance; it enables clear formulation and is one of presuppositions for exactness and fluency, and so on. In general, the primary purpose of anticipation, as a simultaneous interpreting strategy, is to achieve high quality performance and better synchronicity.

The other strategy that is used by interpreters is so-called inference, which includes both its types- inductive and deductive. It is a very useful comprehensive strategy used by interpreters in such situations as, for example: high rate of speech, knowledge gap, unfinished utterance or acoustic noise. It enables the inducing or deducing of a missing segment of speech.

Stalling is a strategy that is used when an interpreter needs more time. The time as required is gained by producing so-called neutral or generic segments- not giving any new information. Thus, the interpreter has more time to continue listening to incoming source language and this helps avoid pauses in case the interpreter faces difficulties of comprehension or long unclear sentences.

Adjustment of ear-voice span is also a desirable strategy because the interpreter needs time for listening to a speaker before starting to interpret. The span depends on many factors such as speech delivery rate, redundancy or density of information, word order, discourse, syntax and many other factors of source language and target language. The length of span varies depending on many factors and variables, but it is generally recommended to increase the speaking rate if the speaker is getting closer to the end of their utterance. A delayed ending of interpretation may also result in incorrect comprehension of following sentences.

Segmentation represents a strategy and one of the fundamental skills for interpreters. It is up to an interpreter to decide how and when to divide larger segments into smaller segments. It decreases the overload for interpreter. However, individual segments must be presented as such semantic units that are logically sequenced to express the intention of the speaker in order to avoid misunderstanding.

The help of partners in booths is a strategy commonly used by interpreters. One interpreter actively interprets while the other one is passive but fully paying attention to listening and understanding. The help of a passive interpreter is usually given in writing. Whispering is not recommended because the audience may hear it. The passive interpreter may write down numbers, proper names, look up unknown words in the dictionary, and so on. However, this strategy may only be used if the passive interpreter is available – the passive interpreter need not necessarily be in the booth all the time.

Apart from the above mentioned strategies, interpreters also use various strategies during the production phase of simultaneous interpreting, such as simplification, expansion, generalization, linguistic transformation, transcoding, time lag, and substitution naturalization.

Simplification is a conscious and intentional simplification of complicated utterances and meanings to briefly explain complicated messages and to get rid of cognitive load by reduction and omission of redundancies and repetitions of the speaker.

Expansion means explanation of information, which the speaker mistakenly thinks is known to listeners. It relates to such information that might be unknown to listeners such as culture-specific terms.

Generalization is an opposite strategy of expansion and it can save relatively a lot of time, but interpreters must be careful, because it brings some loss of information. However, the loss of information can be reduced in the following sentence of speech if required.

Linguistic transformation means a restructuring of a specific sentence at the syntactic level such as, for example, a subordinate clause into a main clause, and so on. However, the issue of equivalence is a priority despite the fact that a target utterance might differ from the source text in a morpho-syntactic level.

Transcoding is an opposite strategy to linguistic transformation. It consists of a linear translation of source utterance or term, into a target language word by word. It may happen that transcoding does not lead to an existing target language term, but it may be sufficient for reasons of comprehension because of its semantic indication, and thus the aim of interpreting in the sense of mediating communication is fulfilled. However, direct interpretation word by word can result in misunderstanding and therefore, interpreters must be careful when using this strategy.

Time lag is a strategy that was already mentioned among comprehension strategies. Of course, it may be successfully used during the target utterance's phase of production keeping in mind all its pros and cons.

Substitution can be used in such situations as when an interpreter does not understand a term in the source language or when the interpreter does not know an appropriate equivalent. The strategy of substitution means explanation with familiar words. This strategy is important when it is not possible to omit a term, clause or sentence. However, substitution may result in various misinterpretations or ambiguities though it helps to mediate communication.

Naturalization means an adaptation of an unknown term to morphological and phonetic rules of the target language. On one hand it may happen that the naturalized term is unknown to the audience, but on the other hand, it may also be easily understandable by listeners who are specialised in a specific field.

We have considered several useful strategies, many of which overlap and therefore can be used during receptive and productive phases. Some of them can be used in "emergency situations" by interpreters, which occurs very often during interpreting due to various factors. Interpreters also use many other emergency strategies in extremely

difficult situations such as evasion, the use of parallel information, referring to another information source, informing the audience about a problem, and so on.

Evasion means that an interpreter omits some information deliberately. It may be used as a strategy to avoid problematic utterances during speech, various rhetoric utterances or just to cope with a high rate of speech.

Parallel reformulation means inventing a new segment of speech which is compatible with the rest of the speech in the source language under extreme conditions when an interpreter considers it to be necessary to continue in reformulating despite the fact that the interpreter is not able to listen, understand and to interpret precisely.

Referring to another information source may be used if there is a presentation of a topic on screen through a PC or when written handouts are available. Thus, an interpreter can avoid cognitive overload by simply referring listeners to what is displayed on the screen or written handout.

Informing the audience about a problem is a very extreme emergency strategy. It is only used if very important information is lost and an interpreter thinks it is better to inform the audience about the problem and if it is necessary to correct information that was interpreted incorrectly.

The Slovak theoretician and interpreter Makarová (2004) provides very detailed information about individual interpreting strategies. Her approach is very useful for Slovak interpreters as well as students of interpreting as she offers many practical examples of various problems and solutions that might occur during interpreting when Slovak is either the source language or target language. First of all, this author comments on general strategies, similar to the strategies considered above, and second, she adds concrete solutions of such issues as the interpretation of dialects, idioms, phrasal verbs, word plays, jokes, numbers, proper names, and so on.

According to Múglová (2009) interpreting strategies are mental operations that an interpreter executes during the transfer of text. The strategies specifies such strategies as anticipation, compression, condensation, generalisation, explication, neutralisation.

Anticipation means an ability to guess a further course of speech before a speaker says it. Anticipation is only a prognosis that need not necessarily be confirmed. This aspect is specifically applicable for languages with fixed word order.

Compression means a meaning condensation of utterances, i.e. omission of redundant information, tautologies, self-corrections and so on.

Condensation means the economising of means of expressions, the use of shorter formulations.

Generalisation means a strategy of summarising many lexical units into general terms.

Explication means explanation in such situations as when an interpreter knows, based on his knowledge of the situation, that terms, utterances or sentences might not be understood by an audience.

Neutralisation is a strategy that is applied for transferring substandard forms of language such as dialect expressions, regionalisms, slang and so on.

This paper describes various strategies used during the process of simultaneous interpreting. Nevertheless, their categorisations differ according to individual authors, in practical interpreting all of them are used more or less depending on concrete situations of interpreting and the individual experience of the interpreter. Interpreters very often face segments of speech that are difficult in various aspects, such as described in more details above. It is often impossible to avoid these problems even by experienced interpreters. Therefore, the concept of “how to manage a crisis during interpreting” should be taught at schools preparing students for the profession of interpreting. In the end, we would like to accentuate that training of interpreting strategies and the use of interpreting strategies during the process of interpreting belong among prerequisites of prime quality interpreting performance.

Bibliography

GILE, D. 1995. *Basic concepts and Models for Interpreters and translators Training*. Philadelphia : John Benjamins. ISBN 97890 272 2432 3.

KALINA. S. 1992. Discourse Processing and Interpreting Strategies: an Approach to the Teaching of Interpreting. In *Teaching Translation and Interpreting : Training, Talent and Experience” papers from the first language conference, Elsinore, Denmark, May 31- June 2 1991*. Amsterdam; Philadelphia : Benjamins Publishing Company.

- KALINA, S. 2010. Interpreting Competences as a Basis and a Goal for Teaching.
<http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:UQhRvPiju9UJ:citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/Sylvia+Kalina&hl...> available on internet, 26.07.2010
- MAKAROVÁ, V. 2004. *Tlmočenie – Hraničná oblasť medzi vedou, skúsenosťou a umením možného*. Bratislava : Stimul – Centrum informatiky a vzdelávania Filozofickej fakulty Univerzity Komenského. ISBN 80-88982-81-2.
- MÜGLOVÁ, D. 2009. *Komunikácia, preklad, tlmočenie*. Bratislava : Enigma Publishing. ISBN 978-80-89132-82-9.
- NOVÁKOVÁ, T. 2001. Simultánne tlmočenie – niektoré dôležité teoretické ťažiská pre jeho výučbu. In *Preklad a tlmočenie 3*. Zborník príspevkov z medzinárodnej konferencie, 20. – 21. jún 2001. Banská Bystrica, Filologická fakulta UMB, s. 131-141. ISBN 80-8083-261-7.
- NOVÁKOVÁ, T. 1993. *Tlmočenie. Teória – výučba – prax*. Bratislava : Univerzita Komenského. ISBN 80-223-0348-8.
- ROZAN, J. – F. 1952. *La prise de notes en interprétation consécutive*. Genève : George & Cie S.A., Ecole d'interprètes, Université de Genève.
- SELESKOVITCH, D. – LEDERER, M. 2002. *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*. Paris : Didier Érudition, (1989) 2002.

ON THE USE OF SUSPENSION POINTS IN PRESS ADVERTISEMENTS

Alena Štulajterová

Abstrakt

V každom druhu písaného textu je interpunkcia nevyhnutnou podmienkou presného a súvislého vyjadrenia myšlienok a vzťahov medzi nimi, ako aj ukazovateľom zaradenia textu k určitému funkčnému štýlu. Odborná jazyková literatúra poskytuje pomerne uspokojivý prehľad interpunkčných znamienok a ich funkcií z hľadiska syntaktického a syntagmatického, avšak už menej bolo prebádané ich fungovanie z hľadiska štylistického. V prípade troch bodiek podrobnejšie uplatnenie doteraz nebolo uvedené v žiadnej odbornej publikácii, aj keď využitie tohto interpunkčného znamienka d'aleko presahuje rámec gramatiky. Cieľom príspevku bolo poukázať na uplatnenie troch bodiek v textoch tlačenej reklamy z hľadiska štylistického a na ich schopnosť efektívne dokresliť sémantiku textu predovšetkým pri expresívnych syntaktických konštrukciách.

Introduction

A position of advertising in contemporary society is evidently strong. It has become part of our everyday life, influencing our opinions and decisions through different forms of media. One of the main objectives of copywriters is to create an advert which will attract readers' attention and evoke interest in buying a promoted product. There are more factors that help the creators achieve this aim, yet the power of the word plays the key role. This contribution presents examples of the stylistically significant use of suspension points in press advertisements.

1 The role of punctuation in press advertisements

There are as many different types of format and content as there are different types of products, and the problem for the advertising copywriter is always one of appropriateness and effectiveness, on the basis of how the product and the target audience is viewed, etc. Press advertisements must interrupt, attract, entertain and persuade. One of the main tasks of the study of the style in advertising discourse should be to identify linguistic and rhetorical choices in particular adverts used in the business of “attracting without distracting” (Grygel, 1991, s. 12).

As the images in press advertisements are often timeless, it is the copy which provides the anchor, while the image and the text combine to provide the message. The most frequent linguistic patterns and techniques in advertising discourse include breaking the rules of spelling or syntax; making an advert easy to read by means of the use of a simple, personal and colloquial expressions, slang and a familiar vocabulary; making an advert memorable which is often enhanced when rhyme, rhythm or alliteration are used. Another popular linguistic technique is the use of various plays on words (puns); an intimate, interactive addressing of the reader, with an ample use of ellipses or interrogative and softened imperative forms, as well as using superlatives and hyperbole in characterization of the product or its user.

Besides the above mentioned linguistic devices, the copywriters utilize a whole range of non-linguistic patterns and techniques in persuasive advertising such as amusement, endorsement, emotional appeal, authority of a specialist, an appeal to fear or anxiety and many others.

In press advertisements, apart from the text and the image which play the key role in striking readers and potential customers, it is also punctuation which contributes to the overall impression. Punctuation has three main functions – as a pause (to indicate a pause in a sentence), as an indication of parenthesis, and as a link (to indicate a connecting link between the general and particular, before lists and summaries, etc.). From the phonetic point of view punctuation in press advertisements can be a substitute for prosodic features of spoken language and its main function is to indicate a pause, which naturally creates a certain emphasis which, consequently, often generates rhythm. In grammar it has a significant importance, namely in syntax and hyper-syntax. It participates in the dividing of texts into structural units. (Crystal, 1990)

From a stylistic point of view it is largely used as a stylistic device, as well as a mark to indicate the peculiar semantics of an utterance.

As far as the frequency of particular punctuation marks in press advertisements is concerned, undoubtedly and traditionally the most frequent marks are the full stop and the comma. However, suspension points appeared to be one of the most frequently utilized punctuation marks in this variety of English as well.

2 Suspension points

Suspension points (from the Greek: ἔλλειψις, *élleipsis*, "omission") is a mark or series of marks that usually indicate an intentional omission of a word in the original text. [2] Suspension points can be effectively used to indicate a pause in speech, an unfinished thought, or, at the end of a sentence, a trailing off into silence in aposiopesis. Furthermore, this punctuation mark is also frequently used in the case of prosiopesis and break-in-the-narrative. In the case of these three syntactical stylistic devices, suspension points are used in fiction to represent an intentional silence of a character, usually invoked to emphasize a character's irritation, appall, shock or disgust. When placed at the end of a sentence, suspension points can also inspire a feeling of melancholy longing. This punctuation mark calls for a slight pause in speech. The most common form of suspension points is a row of three periods or full stops (...) or pre-composed triple-dot glyph (...). The usage of the em dash (—) can overlap the usage of the ellipsis. This triple-dot punctuation mark is also called ellipsis, periods of ellipsis, or colloquially, dot-dot-dot. [2]

As far as the use of suspension points in the written variety of English, two commonly used methods are applied for any omitted word, phrase, line, or paragraph: one uses three dots for any omission, while the second makes a distinction between omissions within a sentence (using three dots: . . .) and omissions between sentences (using a period and a space followed by three dots:). An ellipsis at the end of a sentence with no sentence following should be followed by a period (for a total of four dots).

This multifarious punctuation mark is effectively used in belles-lettres style, newspaper style and in press advertisement, however it is recently one of the favourite constructions of internet chat rooms, and has evolved over the past ten years into a staple of text-messaging. Though suspension points are technically complete with

three periods (...), their rise in popularity as a trailing-off or silence indicator, particularly in mid-20th century comic strip and comic book prose writing, has led to expanded uses online. It has been used in new ways online, sometimes at the end of a message to signal that the rest of the message is forthcoming. Today, extended ellipsis of two, seven, ten, or even dozens of periods have become common constructions in internet chat rooms and text messages. Often the extended ellipses indicate an awkward silence or a "no comment" response to the previous statement made by the other party. They are sometimes used jokingly or for emphatic confusion about what the other person has said. They are also used to imply that someone or something is stupid or lacking in intelligence. [2]

3 The use of suspension points in press advertisements

Writing a dynamic, persuasive and attractive copy includes appropriate selection of adequate expressive means and stylistic devices combined with the use of suspension points to indicate pause or emphasis. On the **phonetic level**, the main focus in the choice of expressive means and stylistic devices is placed on the sound effect of a letter, a syllable, a word or a word phrase expressed through following figures of the sound:

- **alliteration** (*If Jacob's Creek is up your street...then beat a path to Oddbins' door for a real treat...this is three times the wine for less than twice the price*);
- **rhyme** (*But don't delay...enter today!*);
- **rhythm** (*Nice meals...nights out...new clothes...your credit car really helps you enjoy yourself*).

Analysis on the **lexical level** also reveals an ample use of various kinds of expressive means and stylistic devices. Press advertisements usually present the language of everyday communication. Therefore, we can find a lot of colloquial or slang words combined with the use of suspension points which contribute to the formation of a dynamic and informal side to the advertisement, e.g. *Need an new car? Can't get credit? You can now...whatever your previous credit history...*

On the other hand, some products can potentially give rise to a technical description, using specialist vocabulary and terminology (medical, anatomical, nutritional) that lend its own kind of informed authority to the promotion:

A...A-class

B...Brake assist

C...Central locking

D...Driver/passenger airbags

E...ESP

F...Front/rear electric windows – this is our new Mercedes...

Some effective **syntactical expressive means and stylistic devices** combined with an affective use of suspension points include:

- **detached construction** (*Everyone is welcome...from absolute beginners to qualified professionals looking for new skills...; Choose from an adventurous range of starters...if in doubt opt for the pepper, garlic and ginger prawns...;*)
- **parallel construction** (*There are no ifs...there are no buts...just the lowest possible rates to suit you!;*)
- **enumeration** (*Nice meals, nights out, new clothes...your credit card really helps you enjoy yourself; To enable you to own a quality property in the heart of oxford, whether for investment or occupation, we provide a complete package service, all or any parts of which may be utilized: **Acquisition... Finance... Refurbishment... Furnishing... Letting... Management.***),
- **repetition** (*When we at The Sun say **we will** give one million pound to one reader...**we WILL.***);
- **parenthesis** (*Accidents, sickness, unemployment...**for complete peace of mind protect your payments...just ask!***);
- **gradation** (*Spring Brides...Be feminine, be soft, be pampered...**Be a Lady!***);

Although grammatical means are generally considered stylistically neutral, yet they offer the advertisement a lot of possibilities that can change its stylistic side and

suspension points are used as a productive tool for accomplishing stylistic significance:

1. a frequent use of incomplete sentences, with noun phrases or even single adjectives, represented orthographically as independent sentences, e.g.: *No Equity... No Problem...Loans available up to 125% of property value.*
2. a tendency to use lengthy and complex noun phrases, with superlative and compound adjectives, and nouns functioning as modifiers, e.g.: *There is still time to be in the running for **the most fantastic prize your golden Sun** has ever offered...1 MILLION pounds!*
3. sentences opened with an IF- or WHEN- clause, or some other means of identifying a specific situation, e.g.: *If you apply today for an MBNA Platinum Plus Visa Card you will benefit from one of the UK's lowest credit card rates...just 2,9% APR for balance transfers, fixed for 6 months.*
4. preference for achieving coherence of text through cataphoric reference, e.g.: *Don't forget Fathers' Day...**June 18th!**; Transfer your existing credit or store card balances to a Diamond Card, and you'll get our lowest rate ever...**6,8% FIXED for the life of your transferred balance.***

To conclude, the language of advertisements is a persuasive one obtaining the power whose aim is to attract and to hold attention by emotional appeal that relate to our psychological, social or symbolic needs or wants. Our emotions are influenced also because advertisements are using art, colour, music but mainly the language combined with appropriate punctuation marks that is scientifically planned to produce the required result.

References

- CRYSTAL, D. – DAVY, D. 1990. *Investigating English Style*. London : Longman.
- GALPERIN, I. R. 1971. *Stylistics*. Moscow : Higher School Publishing House.
- GRYGEL, J. A. 1991. *The World book of Word Power*. Chicago : World Book.
- BOVEÉ, C. L. – ARENS, W. F. 1992. *Contemporary Advertising*. New York : D. Irwin, Inc.

JESENSKÁ, P. 2006. Meaning In Terms Of Intonation. In *Teória a prax prípravy učiteľov anglického jazyka 4*. Banská Bystrica : FHV UMB.

WAINWRIGHT, E. – HUTTON, J. 1992. *Your Own Words*. London : Longman.

Internet sources

[1] <http://en.wikipedia.org/wiki/Punctuation> (20/08/2010)

[2] http://en.wikipedia.org/wiki/Ellipsis_mark (20/08/2010)

Excerpted sources

Oxford Today, The University Magazine, Volume 12, No. 2, Hilary Issue, 2000.

The Times Literary Supplement, April 21, 2000.

The Sun, Tuesday, June 6, 2009, pp. 52.

The Sunday Times, June 18, 2009, pp. 32.

The Daily Telegraph, June 17, 2010, pp. 34

International Herald Tribune, London, June 21, 2010, pp. 24.

The Independent, 24 June 2009, pp. 32.

ZÁTVORKY A ICH UPLATNENIE V ANGLIČTINE

Alena Štulajterová

Abstract

Punctuation appears in every variety of written discourse and can be found in all functional styles of language. Dictionaries and theoretical works concerning phonetics, grammar or stylistics usually present quite a satisfactory list of punctuation marks together with information regarding their functions and usage. Due to their frequent appearance in the text, the largest attention has generally been paid to the comma and the full stop. However, none of the works from which we have tried to seek advice offered sufficient information about brackets, even if their presence in literature is by no means rare. This punctuation mark deserves much more attention than it actually receives because its employment in the text is multifarious. The application of brackets exceeds the limits of grammar, and the main objective of this article is to prove that, in English brackets is an inevitable aid in the domain of stylistics, as well.

Úvod

Moderné jazyky sa spravidla vyskytujú v dvoch rôznych podobách: hovorenej a písanej. Medzi obidvoma podobami v rámci toho istého jazyka – a teda aj anglického – existujú výrazné rozdiely, a to tak z hľadiska diachrónneho (vývojového, historického), ako aj z hľadiska synchrónneho (súčasný stav, výstavba textu z hľadiska formy a obsahu, spôsob záznamu a prenosu, dosah pôsobenia jazykov v priestore, v čase a pod.). Ferdinand de Saussure, zakladateľ modernej lingvistiky, zdôraznil skutočnosť, že primárna je hovorená podoba, ktorá sa rozvíjala postupne spolu s človekom od počiatkov jeho existencie a stala sa jedným z najdôležitejších príznakov, ktorými sa človek odlišil od ostatnej živej prírody (In J. Lyons, 1992).

Písaná podoba jazyka je sekundárna, a to nielen z historického hľadiska (existencia písma je asi tisíckrát kratšia ako existencia hovoreného jazyka). Písmo nedokáže napodobniť hovorenú podobu jazyka a nedokáže uplatniť niektoré jazykové a mimojazykové prostriedky. V snahe čo najvernejšie sa písmom priblížiť hovorenej podobe jazyka bol abecedný systém doplnený o **interpunkciu**, súbor „*fonografických signálov*“, ktoré v písanom prejave aspoň čiastočne nahrádzajú to, čo sa v ústnom prejave vyjadruje zvukom a pohybom t. j. „*suprasegmentálne (prozodické) aspekty*“ (intonácia, vetný prízvuk, pauza, gestá, mimika a pod.)

1 Interpunkcia z hľadiska synchrónneho a diachrónneho

Z diachrónneho hľadiska anglickú interpunkciu skúmal Crystal (1995), ktorý uvádza, že v najstarších anglických textoch nebola uplatnená interpunkcia, ale ani písanie veľkých písmen, medzery medzi slovami, rozdeľovanie slov či členenie textu do odsekov. V stredoveku sa niektoré interpunkčné znamienka objavovali v minimálnej miere, avšak ich použitie bolo nesystematické. Znamienkami pripomínajúcimi bodku a lomku sa autori stredovekých textov snažili sporadicky naznačiť vetné predely alebo pauzu. Istý krok vpred znamenalo obdobie renesancie, keď sa spisovatelia začali hlbšie zamýšľať nad potenciálom jazyka pri tvorbe zložitejších vetných štruktúr. K ďalšiemu pokroku došlo v súvislosti s tvorbou náboženských textov, ktoré boli určené na hlasné čítanie. Systematické uplatnenie interpunkcie bolo zavedené po vynájdení kníhtlače, ale interpunkcia nikdy nedosiahla rovnaký stupeň jednotnosti ako napríklad pravopis. V súčasnosti interpunkcia zohráva nezastupiteľnú úlohu v písanej podobe jazyka, hoci jej dôležitosť sa často podceňuje a prehliada.

Anglický ekvivalent pojmu interpunkcia – *punctuation* sa prvý krát vyskytol v angličtine v roku 1539 a pochádza z latinského „*punctuare*“ = „*to punctuate*“ a pojem definuje ako umenie, metódu alebo systém používania znakov, ktoré napomáhajú zrozumiteľnosti písaného textu tým, že ho rozdeľujú do viet. Pri definícii pojmu interpunkcia sa teda kladie dôraz na syntaktické hľadisko a na rozdeľovaciu funkciu interpunkčných znamienok na úrovni vety alebo súvetia, pričom sa zdôrazňuje, že tieto grafické signály napomáhajú prehľadnosti a zrozumiteľnosti písaného prejavu. Okrem syntaktického hľadiska pri snahe o zadefinovanie interpunkcie vystupuje do popredia aj foneticko-fonologické hľadisko tvrdiac, keďže interpunkcia je súborom

pomocných grafických znakov, ktoré v písanej podobe jazyka popri abecedných znakoch odrážajú prvky prozodické: dôraz, pauzu a intonáciu.

Zvuková stránka anglického jazyka podlieha neustálym zmenám, následkom čoho sa rozdiely medzi hovorenou a písanou podobou neustále prehlbujú, pretože písmo je konzervatívne a na tieto zmeny nereaguje. Jedným zo spôsobov, ako priblížiť písanú podobu jazyka hovorenej je zdôrazniť funkciu interpunkcie v texte. Doteraz boli vo svete a u nás dosť uspokojivo preskúmané a aj v didaktickej literatúre uplatnené dve základné interpunkčné znamienka – bodka a čiarka – ktoré sú primárnymi signálmi v členení textu z hľadiska syntaktického a syntagmatického, hoci už menej bolo prebádané fungovanie bodky a čiarky z hľadiska štylistického. No doteraz, pokiaľ je nám známe, nebolo preskúmané fungovanie ďalších interpunkčných znamienok, ktoré sa vyskytujú predovšetkým v beletrizovaných alebo publicistických textoch.

2 Zátvorky a ich miesto v anglickom písomnom prejave

So zreteľom na relatívne častý výskyt v texte boli pomerne málo prebádané zátvorky vo všetkých ich šiestich podobách (okružle – round brackets (), hranaté – square brackets [], svorkové – curly brackets { }, lomené – angle brackets, resp. chevrons < > s ich plochejšou obmenou nazvanou „*tuples*“ a rohové zátvorky – corner brackets. Je to pochopiteľné preto, že zátvorky v texte plnia síce aj niektoré gramatické funkcie, avšak často sa uplatňujú aj ako štylistický signál, ktorý sa musí interpretovať na pozadí dlhších textov, niekedy celých zložitých komunikátov. Navyše, ani jeden druh interpunkčného znamienka nemá v písanom prejave toľko rôznych variant ako práve zátvorky.

Vo angličtine sa prvý výskyt zátvoriek datuje ku koncu 14. storočia. Prvé zátvorky mali tvar lomených zátvoriek (tzv. *chevrons*). Erasmus vytvoril pojem *lunula*, ktorý označoval okružle zátvorky, ktoré pripomínajú tvar mesiaca ().[1] Zátvorky, v britskej angličtine nazývané „*brackets*“ označujú okružle, resp. hranaté zátvorky alebo svorky. V britskej angličtine sú okružle zátvorky najpoužívanejším druhom zátvoriek. Naopak v americkej angličtine výraz „*brackets*“ zahŕňa len hranaté zátvorky, ktorých použitie dominuje nad okrúhlymi, prípadne ostatnými typmi zátvoriek. Výraz „*bracket*“ sa v angličtine vyskytuje aj v slovesnej forme s významom: dať do zátvorky, ale v prenesenom význam sa používajú aj na vyjadrenie: vydeliť ako zbytočné, vedľaššie; vylúčiť z úvahy, neprihliadať na niečo. V britskej angličtine sa pre okružle

zátkorky využíva aj pojem „*parenthesis*“, nakoľko zátkorky (spolu s pomlčkami a čiarkami) sú typickým párovým znamienkom pri parentéze – vsuvke. Zátkorky sú tu však signifikantnejšie – sú vizuálne zreteľnejšie ako čiarky, prípadne pomlčky. Zátkorky vydeľujú z vety tie časti, ktoré sú do nej voľne vložené a nepatria k jej záväzným členom, napr. vysvetlenie, vsuvka, doplnenie, objasnenie a pod.

2.1 Okrúhle zátkorky

Základné zátkorky sú **okrúhle ()** – *round brackets, open brackets, curved brackets, oval brackets, brackets* (UK) alebo *parentheses*. V hovorovej angličtine sa pre okrúhle zátkorky často používa aj výraz *parens*.

Jarvie (1992, s. 56-57) uvádza, že okrúhle zátkorky: 1. izolujú doplnkovú informáciu efektívnejšie ako napríklad čiarky alebo pomlčky, napr.: *Applications for the vacant post (six copies) should be submitted...*; 2. prezentujú doplnkovú alebo vysvetľujúcu (ale podradenú) informáciu v texte, napr.: *The novels of Neil Gunn (1891 – 1973) have enjoyed...*; 3. ako úsporný spôsob uvádzania alternatív, napr.: *Any speaker(s) will be welcome.*; 4. pre čísla napísané vo vete pri enumerácii, napr.: *The project has been (1) well funded, (2) carefully researched, and (3) brilliantly presented.*

Metcalfe a Astle (1980) vyzdvihujú uplatnenie zátkoriek predovšetkým pri parentéze, kde dodávajú textu nový rozmer. Porovnávajú ich uplatnenie s pomlčkami a čiarkami ako párovými znamienkami a zdôrazňujú, že v prípade parentézy tieto tri interpunkčné párové znamienka nie sú vždy rovnocenne zameniteľné, napr.: *All night long they toiled (it was their third night without sleep) and by morning they were completely exhausted.* V tomto príklade by mohli byť namiesto zátkoriek použité pomlčky, avšak použitie čiarky sa nejaví ako vhodné.

Pri výskume uplatnenia zátkoriek predovšetkým v náučnom a publicistickom štýle, sme zistili nasledovné sféry uplatnenia tohto párového interpunkčného znamienka:

1. V okrúhlych zátkorkách sa uvádza výraz, ktorým vysvetľujeme, objasňujeme, rozvádzame alebo dopĺňame a spresňujeme hlavnú myšlienku jazykového prejavu.

- „*Mrs. Pennyfarthing (What? Yes, that was her name!) was my landlady.*“ [1]

2. Efektívne sa okrúhle zátkorky uplatňujú za menom osoby (autora, významnej osobnosti politického alebo kultúrneho života), pričom sa uvedie časový údaj, napríklad rok narodenia. Za uvedením miesta narodenia sa môže v zátkorkách uviesť štát, v ktorom sa rodisko nachádza.

- „‘*She was waving me goodbye*’ sound a bit odd but is in fact a line from an old Chuck Berry song (Berry, 1959).“[2]

3. V matematike sa v okrúhlych zátvorkách uvádzajú údaje, ktoré tvoria jeden celok a s ktorými sa aj manipuluje ako s jedným celkom, napr.: $4(a + b)$, alebo prvky, medzi ktorými sú isté vzťahy:

4. Do okrúhlych zátvoriek sa dávajú rozličné symboly a výrazy umiestnené v texte, ako aj číselné údaje v súvislom texte pri triedení, členení na skupiny a pod.

- *The text unit can be seen as splitting into two subgroups: (1) **internal** – subsume syntactic and semantic relations, and (2) **external** – define text units by their functions in discourse.*[3]

5. V náučných textoch sa do okrúhlych zátvoriek dávajú odkazy na literatúru, napr. meno autora, rok vydania, prípadne stranu citovaného zdroja, prípadne aj ďalšie presnejšie údaje za citáciou:

- *Similarly Halliday (1987, p. 112) maintaining that text is „a polyphonic composition in which different semantic melodies are interwoven, to be realized as integrated lexicogrammatical structures“.*[3]

6. Do okrúhlych zátvoriek sa spravidla píše aj predpony a prípony na rozlíšenie gramatického rodu alebo jednotného či množného čísla.

- „.... and where (s)he is: I pressed the door gently.“[4]
- „But certainly (in-)formality is an important factor in everyday usage,...“[4]

2.2 Hranaté zátvorky

Hranaté zátvorky [] – *square brackets, closed brackets* alebo *brackets* (USA) sa uplatňujú predovšetkým v náučnom štýle na uvedenie častí textu, ktoré boli pri citácii omylom vynechané, alebo na autorove poznámky k citovanému textu, na doplňujúcu informáciu vo vnútri citácie, v bibliografických prácach na vysvetlenie skratiek, niektorých chýbajúcich údajov. V slovníkoch, encyklopedických dielach a v odborných jazykovedných výkladoch sa v hranatých zátvorkách uvádza výslovnosť slov, resp. ich fonetická transkripcia.

- *[Note: (I) Individual word; (G) group or pair work; (C) whole-class discussion.][5]*
- „Vowels also disappear, as in the middle of [intrist] for interest, or [kaebnit] for cabinet.“[6]

V prípade, že sa v texte v zátvorkách vyskytuje ďalšia zátvorka alebo zátvorky, platí, že vonkajšie zátvorky sú hranaté a vnútorné okrúhle: [()]. Hranaté zátvorky sa používajú aj v prípade, že sa v texte, ktorý je v zátvorkách nachádza odkaz na poznámku pod čiarou, ktorý sa dáva do malých zátvoriek.

Výnimku tvoria niektoré špecifické texty (správy audítorov, hospodárska súťaž), kde sa z dôvodov utajenia uvádzajú hranaté zátvorky namiesto súm: [] *pounds*. V dokumentoch Európskej únie sa pri citovaní časti už zverejnených dokumentov používajú hranaté zátvorky s tromi bodkami vnútri na označenie vynechaného textu:

- „*According to this view, the system of associations [...] is still subject to multilateral and bilateral contracts with the following contracting parties: EU member states and the EU.*“ [1]

Ojedinelý prípad uplatnenia hranatých zátvoriek v publicistickom štýle sme identifikovali v denníku *The Times*, ktorý uviedol údaj o politickej funkcii za menom osoby:

- „*There 's a great quote from Calvin Coolidge [the 30th President of the US] that good laws are not made, they are discovered.*“ [7]

Metcalfe a Astle (1980) uvádzajú, že zatiaľ čo okrúhle zátvorky majú svoje miesto v písanom prejave a v podstate sú časťou písanej vety, hranaté zátvorky sa vo všeobecnosti používajú na ukončenie niečoho, čo je vložené len na vysvetlenie, ale nie je súčasťou vety. Napr. „*I live [verb] in a house.*“ Vysvetľujúce slovo – *verb* – nie je súčasťou vety a tak musí byť nejakým spôsobom označené a oddelené od ostatných vetných členov. Bežným príkladom použitia hranatých zátvoriek je interpolácia niečoho v citácii – interpolácia slova alebo časti vety, ktorá nie je súčasťou citácie. Napr. „*According to the author 's preface, the book was planned to give the nation some idea of the conditions under which they [the pygmies] lived in the early nineteenth century*“. Tento príklad je z recenzie na knihu a recenzent vložil vysvetľujúce slovo *the pygmies*. Keby použil okrúhle zátvorky vyzeralo by to tak, že slovo *the pygmies* je súčasťou citátu, ale keďže nie je súčasťou citácie, dal ich do hranatých zátvoriek. V tomto prípade by namiesto hranatých zátvoriek mohli byť použité aj pomlčky.

2.3 Ostatné typy zátvoriek v angličtine

Najviac výrazov existuje v angličtine pre **svorkové**, resp. zložené zátvorky { } – *curly brackets, squiggly brackets, definite brackets, swirly brackets, birdie brackets, Scottish brackets, squirelly brackets* alebo *braces*, ktoré sú tiež charakteristické pre náučné

texty a používajú sa v matematickej logike, keď sa v nich uvádzajú členy množiny, napr. $S = \{A, B, C, D\}$. Vo všeobecnosti zátvorky v matematike plnia dôležitú funkciu, lebo ohraničujú početné výrazy, ktoré sú súčasťou iných početných výrazov.

Svorkové zátvorky sa efektívne uplatňujú aj v Chomského transformačnej a generatívnej gramatike.

- „{ } = one and only one of these constituents must be selected“[6]
- *NP* – {boy, girl, horse}[6]

V **lomených** zátvorkách sa uvádza taká časť slova, ktorá má byť v zátvorke bez ohľadu na to, že v zátvorke je už celé slovo. Podľa Jarvieho (1992) úlohou všetkých zátvoriek je sprehľadniť hierarchiu zložitých textov, pričom pri štylizovaní sa využíva skratka, lebo sa prejde od základného k vsunutému textu. Lomené zátvorky sa dnes považujú za archaické zátvorky. V minulosti sa používali pri písaní na mechanických písacích strojoch. Z pravopisného hľadiska sa tu často vyskytoval problém z toho dôvodu, že aj ľavá, aj pravá zátvorka boli identickým znakom, preto bolo niekedy ťažké identifikovať začiatok a koniec obsahu zátvoriek. Vytvorilo sa však typografické pravidlo, ktoré neskôr platilo pre všetky zátvorky, že začiatočná zátvorka má pred sebou medzeru, za ňou však medzera byť nesmie; podľa druhého pravidla koncová zátvorka nesmie mať pred sebou medzeru a za ňou, pokiaľ nenasleduje iné interpunkčné znamienko medzera byť musí.

Zaujímavosťou je, že v administratívnom štýle, konkrétne v právnych dokumentoch sa môžu vyskytnúť aj texty s tromi stupňami zátvoriek: <[()]>. Avšak zo štylistického hľadiska je vhodnejšie vyhnúť sa zátvorkám v zátvorkách všade tam, kde je to len trochu možné, napríklad preštylizovaním textu.

3 Zátvorky ako štylistický signál v texte

V zložitom komplexe syntaktických postupov slúžia interpunkčné znamienka na to, aby autor textu mohol čo najkomplexnejšie a najpresnejšie graficky vyjadriť myšlienkovú a citovú stránku svojho prejavu. Hlavnou funkciou interpunkčných znamienok je umožňovať väčšiu prehľadnosť textu tým, že naznačujú jeho členenie na časti podľa syntakticko-sémantických požiadaviek a v závislosti od nich aj podľa rytmicko-intonačných požiadaviek prehovoru.

Zátvorky sa z hľadiska syntaktického uplatňujú ako znamienko vydeľovacie, ktoré vyznačuje hranice takých úsekov textu, ktoré sa do vety vkladajú na doplnenie,

objasnenie a pod. V publicistickom a umeleckom štýle však popri syntaktickom hľadisku vystupuje do popredia aj hľadisko štylistické, kde sa sféra uplatnenia zátvoriek neobmedzuje len na ich vydeľovaciu funkciu, ich využitie je variabilnejšie a bohatšie.

3.1 Uplatnenie zátvoriek pri syntaktických štylémach

V publicistických a umeleckých textoch nie je zriedkavosťou výskyt syntaktických konštrukcií, ktoré prijímateľa zaujmú svojou zvláštnou stavbou vzhľadom k ostatnému vetnému okoliu. Týmto konštrukciám chýba pevná a ustálená gramatická stavba a najčastejšie sa vyskytujú v prejavoch hovorových, spontánnych alebo vzrušených. I. R. Galperin (1977) ich označuje ako syntaktické štylistické prostriedky (*syntactical stylistic devices*), ktoré v opozícii k štylisticky neutrálnym syntaktickým konštrukciám signalizujú určitý stupeň logického alebo emocionálneho dôrazu. „*Syntactical stylistic devices are perceived as elaborate designs aimed at having a definite impact on the reader.*“ (I. R. Galperin, 1977, s. 203). Zátvorky sa efektívne uplatňujú pri osobnej parentéze, ktorá je osobitným druhom parentézy – výrazu, ktorý je do vety vložený ako cudzí prvok. V písomnom prejave sa pomocou interpunkčných znamienok vyčleňuje do osobitnej roviny vety. Na miestach grafického vyznačenia vzniká štylistický impulz – výpoveď nadobúda určitú hierarchiu, stáva sa plastickejšou, a tým i štylisticky príznakovou. Prostredníctvom osobnej parentézy autor dopĺňa svoj prejav subjektívnymi komentármi, poznámkami, vysvetleniami. Text tak nadobúda novú kvalitu, nový štylistický odtieň – stáva sa expresívnym. „*Parenthesis sometimes embodies a considerable volume of predicativeness, thus giving the utterance an additional nuance of meaning or a tinge of emotional colouring.*“ (I. R. Galperin, 1977, s. 207) V prípade osobnej parentézy je uprednostnenie zátvoriek pred čiarkami motivované štylisticky:

- „*A patriotic-named foundation urges, in full-page ads in national newspapers (very expensive – who pays for it?), to influence Congress to withhold support for Israel.*“[8]

Štylistickým prostriedkom na syntaktickej rovine, pri ktorom sa efektívne uplatňujú zátvorky ako štylistický signál v texte, je aj **enumerácia**, „... *a stylistic device by which separate things, objects, phenomena, properties, actions are named one by one so that they produce a chain, the links of which, being syntactically in the same position (homogeneous parts of speech), are forced to display some kind of semantic*

homogeneity, remote though it may seem“ (I. R. Galperin, 1977, s. 216). Enumerácia patrí k opakovacím konštrukciám a jej funkciou je (vymenovaním vecí, vlastností alebo javov) stimulovať prijímateľa na sledovanie textu, pričom sa efektívne využívajú aj zátvorky:

- „*This image consists of the constituents (phrases, clauses, cohesive markers, intonation and stress patterns) of a stream of speech.*“[5]
- „*World and continental maps of superlatives (hottest places, highest peaks, oldest countries and the like), sit beside...*“[9]

3.2 Uplatnenie zátvoriek pri lexikálnych štýlémach

Lexikálne prostriedky výraznou mierou ovplyvňujú štýlovú podobu jazykového prejavu a jeho žánrové zaradenie. Lexika na jednej strane signalizuje obsahovo-tematické zameranie textu, na druhej strane reguluje jeho štylistiku. „Veľké funkčné možnosti lexikálnych prostriedkov sú podmienené aj tým, že vzťah medzi slovom a kontextom je maximálne dynamický.“ (J. Findra, 1986, s. 315) Slovo v danom kontexte totiž popri svojom základnom (nominatívnom) význame často nadobúda novú kvalitu – význam kontextový. „*The contextual meaning will always depend on the dictionary meaning to a greater or lesser extent. When the deviation from the acknowledged meaning is carried to a degree that it causes an unexpected turn in the recognised logical meanings, we register a stylistic device.*“ (I. R. Galperin, 1977, s. 139).

Takéto prenesenie významu funguje buď na princípe podobnosti (napr. metafora), alebo vecnej súvislosti (napr. metonymia). Niekedy prenesený význam postupne splýva so slovom a fixuje sa do systému, čím vznikajú tzv. obrazné pomenovania s rôznou mierou štylistickej príznakovosti. Ak sa použitie lexikálneho štylistického prostriedku spojí s uplatnením zátvoriek, tento prostriedok nadobúda ešte vyššiu mieru štylistickej príznakovosti. V angličtine sme identifikovali niekoľko zaujímavých prípadov uplatnenia zátvoriek pri prirovnaní – štylistickom prostriedku opisného vyjadrenia založeného na porovnávaní, ktorého cieľom je zdôraznenie niektorej vlastnosti alebo stránky určitého javu, osoby, predstavy a pod.

Vzťah medzi porovnávaným osobami, predmetmi alebo javmi sa najčastejšie formálne vyjadruje porovnávacími spojkami, ale vyskytujú sa aj prirovnania bez formálneho spájacieho slova. Prirovnanie sa vyskytuje vo všetkých štýloch jazyka, výraznú intenzitu majú prirovnania v hovorovom štýle, pričom mnohé z nich sú už vžitú,

zautomatizované (Findra, 1986). V anglickom jazyku sme v publicistickom štýle našli niekoľko prípadov, v ktorých je prirovnanie ako dôležitý prostriedok výstavby textu zvýraznený zátvorkami, čo ešte viac umocňuje jeho estetickú hodnotu.

- „*The bully summits of the Cheviots are desolate (Wainwright described them as a „sea of squelchy, black ooze“) but...*“ [10]
- „*And the river was there, fascinating, deadly (like a snake).*“ [9]

Jedným z najčastejších štylisticky príznakových prostriedkov na rovine lexikálnej je metafora, ktorá v záujme nového poznania skutočnosti konfrontuje významy tým, že nahradí slovo alebo slovné spojenie slovom alebo slovným spojením iného druhu, z inej zmyslovej oblasti, z inej sféry vecí, javov a predstáv na základe jednoty v rozmanitosti, prekvapivej podobnosti vzhľadu (farby, tvaru), rozmeru, množstva, stavu, vlastností, pohybu alebo funkcie. Metafora je v texte neprehliadnuteľná, avšak ak sa navyše zvýrazní zátvorkami, získava na dôležitosti, text sa stáva pre čitateľa pútavejším, atraktívnejším.

- „*... with jeans and hiking boots (for doing battle with the snow and ice).*“ [9]

Ďalším, v umeleckej próze pomerne častým štylistickým prostriedkom, je hyperbola – nadsádzka, v ktorej sa úmyselne zveličí istá vlastnosť alebo jav z expresívnych dôvodov za účelom zvýraznenia. Hyperbola je v štylistike významným prostriedkom obrazného vyjadrovania, predovšetkým pre jej expresívny účinok a pre emocionálnosť najrôznejšieho obsahu. V anglickej tlači sa vyskytlo niekoľko prípadov, keď bola hyperbola navyše zvýraznená zátvorkami.

- „*We saw those poor sheep (millions and millions of them)!*“ [9]
- „*... from the Tembe-Thonga (a community of people that has harvested the oceans of the region for hundreds of years) to the Coelacanth...*“ [9]

4 Záver

Cieľom štúdie bolo sprostredkovať výsledky výskumu štylisticky príznakového využitia zátvoriek v publicistickom a náučnom štýle v angličtine, pričom nás zaujímalo funkčné hľadisko, t. j. funkčné využitie zátvoriek v danom jazykovom prejave – komunikáte. Okrem štylistického hľadiska sme venovali pozornosť aj tým prípadom uplatnenia zátvoriek, keď fungovali primárne ako gramatický signál v texte vo svojej vydeľovacej funkcii. Z pravopisného hľadiska bolo cieľom štúdie komplexné

a systematické formulovanie pravidiel správneho použitia rôznych typov zátvoriek v angličtine.

Východiskom pre zhromaždenie reprezentatívneho súboru jazykového materiálu nám bol výber prevažne publicistických a náučných textov, v ktorých sme zaznamenali výskyt zátvoriek. V príspevku sme sa snažili poukázať na to, že zátvorky sú skutočne polyfunkčné, variabilné a mnoho možností na interpretáciu poskytujúce interpunkčné znamienko a popri ich uplatnení v gramatike sme chceli ilustrovať pestrú škálu ich využitia v štylistike a na ďalších úrovniach, kde sa uplatňujú efektívnejšie ako ich paralelné signály (čiarky, pomlčky).

Literatúra

- BÁZLIK, Miroslav. 1989. *Porovnávacía gramatika anglického a slovenského jazyka*. Bratislava : Univerzita Komenského.
- CRYSTAL, David. 1995. *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*. Cambridge : Cambridge University Press. 489 s. ISBN 0-521-40179-8.
- FINDRA, Ján. 1986. *Slovenský jazyk a sloh*. Bratislava : SPN. 426 s.
- GALPERIN, I. R. 1977. *Stylistics*. Moskva : Vyššaja škola. 330 s.
- JARVIE, Gordon. 1992. *Punctuation Guide*. Edinburgh : Chambers. 104 s. ISBN 0-550-18044-3.
- METCALFE, J. E., ASTLE, C. 1980. *Correct English*. Reading : Cox & Ezman. 320 s. ISBN 1-899606-05-X.
- LYONS, John. 1992. *Introduction to Theoretical Linguistics*. Cambridge : Cambridge University Press. 519 s. ISBN 0-521-09510-7.
- MISTRÍK, Jozef. 1989. *Štylistika*. Bratislava : SPN. 582 s.
- WALES, Katie. 1995. *A Dictionary of Stylistics*. London : Longman. 504 s. ISBN 0-528-03139-7.

Zoznam excerpovanej literatúry

- [1] <http://en.wikipedia.org/wiki/Bracket>. (12/06/2010)

- [2] BERK, L. M. 1999. *English Syntax from Word to Discourse*. Oxford : Oxford University Press. pp. 315. ISBN 0-19-512352-2.
- [3] ZAPLETALOVÁ, G. 2009. *Academic Discourse and the Genre of Research Article*. Banská Bystrica : FHV UMB. pp. 233. ISBN 978-80-8083-809-6.
- [4] WALES, K. 2001. *A Dictionary of Stylistics*. Harlow : Pearson Education. pp. 419. ISBN 0-582-31737-1.
- [5] BROWN, H. D. 2001. *Teaching by principles*. New York : Longman. pp. 480. ISBN 0-13-028283-9.
- [6] YULE, G. 1985. *The Study of language*. Cambridge : Cambridge University Press. pp. 220. ISBN 0-521-31877-7.
- [7] *The Times*, August 12, 2008.
- [8] *U.S. News & World Report*, Vol. 140, Number 18, May 5, 2006.
- [9] *Geographical*, January 2006.
- [10] *BBC Wildlife Magazine*, Vol. 24, Number 1, January 2006.

STYLISTIC INTERPRETATION OF THE EXCLAMATION MARK – A SEMANTIC SIGNAL IN THE TEXT

Alena Štulajterová – Silvia Številová

Abstrakt

V každom druhu písaného textu je interpunkcia nevyhnutnou podmienkou presného a súvislého vyjadrenia myšlienok a vzťahov medzi nimi, ako aj ukazovateľom zaradenia textu k určitému funkčnému štýlu. Odborná jazyková literatúra poskytuje pomerne uspokojivý prehľad interpunkčných znamienok a ich funkcií z hľadiska syntaktického a syntagmatického, avšak už menej bolo prebádané ich fungovanie z hľadiska štylistického. V prípade výkričníka podrobnejšie uplatnenie doteraz nebolo uvedené v žiadnej odbornej publikácii, aj keď využitie tohto interpunkčného znamienka ďaleko presahuje rámec gramatiky. Cieľom príspevku bolo poukázať na uplatnenie výkričníka z hľadiska štylistického a na jeho schopnosť efektívne dokresliť sémantiku výpovede v anglicky písanom umeleckom texte.

1 General remarks on punctuation

Punctuation has usually been neglected by researchers in theoretical linguistics over the years. This has been due to the absence of a concise, formal background for such an abstract problem. However, once we remember that punctuation is an orthographical component of written language, we see that research on punctuation makes reasonable sense. Accordingly, it has come to be realized that a true understanding of written language will be impossible if punctuation marks are not taken into account.

Punctuation appears in every variety of written discourse in all functional styles of language. Some theoretical works present quite a satisfactory list of punctuation marks and their functions in the text (Quirk, 1972; Dale, 1991; Jarvie, 1992; Strunk, 1993; Burton, 1995), although their point of view is mainly grammatical. Quirk (1972, pp. 1055-6) divides punctuation marks into categories of *separation* and *specification*. The first comprises *successive units* (when punctuation separates units which are in a simple linear relation to each other) and *included units* (when the separated unit interrupts a larger unit and the orthographic symbol must therefore be correlative, indicating both the beginning and the end of the included unit). Specification embraces the punctuation marks having a clear role (often in addition to marking the point at which one unit is separated from another) in specifying a function.

The stylistic view is put forward by Mistrík (1989) who states that punctuation marks are the visual demonstratives which complete and refine the appearance of a written text. They represent equivalents to the complex of sound elements (melody, emphasis, pauses, etc.) and the elements of movement (mimicry, gestures, proximity, etc.). The role of punctuation in the area of stylistics is to distinguish various functional language styles. Galperin (1977) maintains that the degree of variability regarding the usage of punctuation marks in a text exactly indicates the attachment of the text to a certain style. Consequently, there is a great difference in the usage of punctuation within the individual styles. Crystal and Davy (1986, p. 156) point out that “*while the language of legal documents hardly uses any punctuation at all and its application in the language of religion is very simple (conditioned by phonetic criteria), in the language of newspapers punctuation marks appear very frequently*”. Similarly, Turner (1973) views the largest employment of punctuation in personal written discourse (essays and features) and, generally, in ‘belles-lettres’ style.

Although placing punctuation mainly within the sphere of grammar, Quirk (1972, p. 1056) believes that punctuation is also concerned with “*expressing emotive or rhetorical overtones*”. Furthermore, punctuation can help modify the semantics of the uttered statements, particularly in ‘belles-lettres’ style and it is the dash which is the most effective and expressive device for doing so.

Due to their frequent appearance in texts, the greatest attention has generally been given to the comma and the full stop. However, none of the works stated above offer sufficient information on **the exclamation mark**, even though its presence in literature

is, to put it mildly, by no means rare. As this paper attempts to prove, the exclamation mark deserves far more attention than it receives because its employment transcends the limits of grammar. This particular punctuation mark is an inevitable aid in the domains both of stylistics and of semantics.

1.1 Comparison of punctuation in different languages

Punctuation is not an international phenomenon, as there are differences among languages (what in some languages is expressed by a word, can be expressed in some others for instance by the use of morphemes or intonation). In Japanese there is a question particle (ka) used for marking a question and a question mark is not needed. Similarly, for separating words or the whole subordinate clause from the rest of the sentence another special particle (wa) exists. In Chinese, a small circle is written at the end of a clause instead of a full stop. In Hindi and in Tibetan, vertical bars are applied for the same purpose. Arabic and Farsi (Persian) languages write from right to left. These languages use a reversed question mark (؟) and a reversed comma (،). However, Hebrew, which is also written from right to left, uses the same characters as in English or Slovak. Originally Sanskrit had no punctuation. In the 1600s, Sanskrit and Marathi (languages in India), started using the vertical bar (|) to end a line of prose and double vertical bars (||) in verse. From the point of view of punctuation, the Armenian language is very interesting as its system of punctuation is diametrically opposed to ours. For example, a colon is written instead of our full stop and vice versa. There is a special mark written above the last letter of the word that is set apart or repeated in the form of apposition. Other distinct Armenian marks of punctuation are: exclamation mark/Amanak (՜), question mark/Paruyk (֊), abbreviation mark (ւ) or hyphen/Yentamna (ւ).

Although most of the European languages use much the same punctuation, there are some variations, which may cause confusion. In French, when compared to Slovak, a comma is usually not used before relative pronouns, e. g.: Voici les livres que vous cherchez. (= Here are books that you are looking for). Similar situation is in English, e. g. he who. But a comma is placed after adverbials in initial position, e. g.: Outside, a group of boys were waiting, as well as in dates, e. g.: He left July 6, 1980, to go to Bratislava. Quotation marks are particularly variable across European languages. For

example, in French and Russian, quotes would appear as: « Je suis fatigué. » (in French, each "double punctuation", as the guillemet, requires a non-breaking space; in Russian it does not). In Greek, the question mark is written as the English semicolon, while the functions of the colon and semicolon are performed by a raised point (·), known as the *ano teleia*. [1]

Though the individual punctuation marks are well established, it is impossible to state the precise rules for their usage. As C. E. Eckersley and J. M. Eckersley (1960) point out, if more writers were asked to punctuate a fairly lengthy passage, none of them would use the same punctuation. This would happen mainly because of the fact that the roles and purposes of many punctuation marks can be used instead of those with a similar function and it is only a matter of the writer's choice, which device he/she will use. One of the most flexible punctuation marks from the point of view of its usage is certainly the exclamation mark, which will be further investigated in the following chapters.

2 Exclamation mark

An exclamation mark (BrE) or exclamation point (AmE) is a punctuation mark usually used after an interjection or exclamation as an indicator of strong feelings or high volume. It generally marks the end of a sentence. [2] Another name for exclamation marks is interjections. They should be used with care in exclamatory sentences and phrases (Metcalfé – Astle, 1995).

2.1 Exclamation mark from the diachronic point of view

The exclamation mark, until the mid 1600s known as the mark of admiration, in which admiration referred to its Latin sense of wonderment, was introduced into English printing in the 15th century and is quite a modern invention when compared to other marks of punctuation. At this time it was used in a dividing function a usually referred to as "coma". It had a surge in popularity during the baroque era, probably because it suited the search for strength of emotion that was so formative for this era. When we look at German orthography, it appeared first in the Luther Bible in 1797. Another

source goes back to the year 1573, when in the book “Flöh Hatz, Weiber Tratz” by the German author Johann Fischart, the punctuation mark was used very sparingly, just six times in the whole work and they were omitted in many places where today they would be considered appropriate. The symbol may be derived from the Latin word *lo* (meaning joy), with the *o* written under the *l*. In this way, the familiar exclamation mark was created. It was not until the 1970s that it appeared on standard manual typewriters. Up to this time, one had to type a full stop, backspace, and then type an apostrophe. [2]

Similarly, Crystal (1995, p. 283) dates the first appearance of this punctuation mark, called in Latin *punctus exclamativus* or *punctus admirativus*, around 1400. In the following lines he says, that at this time it was used “*to show utterance needed to be read with some exclamatory force*”. In early manuscripts, the exclamation mark appears with two points under a short line and the whole being sloping to the right. It was represented as an upright by the printers.

2.2 Exclamation mark from the synchronic point of view

Referring to Barnhard (1992), the exclamation mark is nowadays used to express firstly strong or sudden feelings, secondly emphasis or strong point of view and thirdly to express irony, sarcasm, or amusement. Leech and Svartvik (1975, p. 230) define an exclamation as “*a type of sentence that is used to express the speaker’s feeling or attitude*”. The exclamation usually begins with *what* as determiner in noun phrases or *how* in connection with adjectives or adverbs. As Quirk et al. (1972) state, a sentence with exclamative form has to be ended with an exclamation mark. However, imperative sentences end with an exclamation mark only if they represent urgent and peremptory commands, e. g. “Get outside!” he shouted angrily. The same rule can be applied to vocatives.

An exclamation mark may be also applied in parentheses after a word denoting a strong emotion, e. g. surprise: “Our first year’s sales of 25,000 copies (!) of Neo-Gothic Art has provided us with capital to publish a book on Sumerian art.” (Willis, 1973) In modern usage, it may be used ironically, e. g.: “The car (!) was waiting.” Here the exclamation mark is not hierarchically on the same level as the full stop; it has only a specifying, not a separating function. (Quirk et al., 1972) Sometimes it is repeated to

enhance the degree of force (!!!). The exclamation mark may be a marker of silent enlightenment or silent surprise. (Crystal, 1995) A special punctuation mark called interrobang (‡) combines the functions of a question mark and an exclamation mark (known in printers' jargon as the bang) and is used when asking a question in an excited manner, when expressing excitement or disbelief in the form of a question, or to ask a rhetorical question. The same effect can be achieved by ending a sentence with both an exclamation mark and a question mark, the order of which is determined by whether it is more excited (!?) or more interrogative (?!).

The exclamation mark is used more rarely when compared to the question mark and *“its excessive use is often taken as a sign of frivolous or immature writing”*. (Quirk et al, 1972, p. 1633) There are examples where the use of the exclamation mark is necessary since the grammatical form itself would be misleading. For instance, the sentence “Isn’t she beautiful!” without the exclamation mark would suggest a question. However, the exclamation mark does not occur normally with vocatives and imperatives or epistolary formulae and generally is used seldom in English. (Quirk et al., 1972) The same view is shared by Metcalfe and Astle (1995), who emphasize that the use of the sign mentioned must be limited to exclamations, exclamatory sentences and exclamatory phrases. Similarly, Perrin (1990) advises to use exclamation marks sparingly because only a small number of sentences require the emphasis provided by this punctuation mark. This concerns especially the formal writing, where all but necessary and emphatic uses should be replaced by full stops otherwise it distracts the reader and reduces the mark’s meaning and, according to Metcalfe and Astle (1995, p. 92), *“it is as if the writer is screaming at his reader to take special notice of his devastating sentence, but the civilized writer should not adopt the tactics of the signwriter or the poster artist”*. Exclamation marks can add special effects like drama, irony or emphasis to our writing, but we always have to reconsider their use.

2.3 Comparison of the exclamation mark in different languages

The exclamation mark is generally common to languages using the Latin alphabet, however, its usage varies slightly between different languages. In Spanish, a sentence ending with an exclamation mark must also begin with an inverted exclamation mark, e. g.: ¡Casi la matas! (= You almost killed her!). But inverted commas have become

less common in informal written communication. In the French language, the exclamation mark marks orders or requests, e. g.: Viens ici! (= Come here!). In German, there are some specific uses of this punctuation mark for which English employs other forms of punctuation. For instance, at the end of imperative sentences, e. g.: Ruf mich morgen an! (= Call me tomorrow.), on signs not just of warning and danger, e. g.: Betreten verboten! (= No trespassing) and in the salutation line of letters instead of a comma in English, e. g.: Lieber Hans! (= Dear Hans,). In the Turkish language, exclamation mark indicates irony when used in parentheses at the end of a sentence. Also in languages using other scripts than Latin, such as Arabic, Japanese, Chinese, Korean, Hebrew and Russian, the exclamation mark is employed.[2]

In the English language, the exclamation mark follows sentences and strong interjections if we want to express strong feelings or put a special emphasis. (Perrin, 1990) When compared to the Slovak language, Mistrík (1983) states that an exclamation mark is used at the end of exclamatory sentences. It is usually used at the end of requests, too. Here, however, it is not necessary to use it if the request includes an imperative verb form. It is always used after commands. Even two or three exclamation marks in a series can be repeated to add stronger emotional colouring.

2.4 Other uses of the exclamation mark

Exclamation marks are widely used also in other spheres of the everyday life. In mathematics, a punctuation mark represents factorial operation; $n!$ is “the product of the integers from 1 to n ”. In computing, it is used especially for logical negation, e. g.: $A! = B$ means “A is not equal to B”. Phonetics sometimes uses this symbol for indicating an ejective consonant although an apostrophe or a glottal stop symbol (ʔ) is more common in this use. Exclamation marks on warning signs are intended to attract people’s attention to hazards, a warning of danger, and the unexpected, and are common in potentially dangerous environs or on dangerous equipment. A yellow triangle with a black exclamation mark is the commonest type. The variation with a white triangle bordered in red occurs on European roads. Single exclamation mark (!) denotes a good and double exclamation mark (!!) an excellent move in chess. In baseball, exclamation marks on scorecards denote a “great defensive play”. In comics, computer and video games, a large exclamation mark placed close to the character’s

head indicates surprise. In the middle of the 20th century, exclamation mark used to be printed in comics instead of a full stop. It was partly because it led to creation of a typical exaggerated comics' speech, partly it was motivated by the fact that due to the printing process used at that time a full stop might not be recognizable. In the United Kingdom there is a town named "Westward Ho!" and in Quebec "Saint-Louis-du-Ha! Ha!", officially spelled even with two exclamation marks. Other examples of the appearance of the exclamation mark in the spelling of individual words are "Yahoo!" (Web service), "Jeopardy!" (game show), or "Moulin Rouge!" (title of a film).[2]

As our linguistic research will be carried out on a category of writing called belles-lettres style, we need to define this term.

2.5 The exclamation mark – a stylistic and psychological signal in text

From a stylistic point of view it is largely used as a stylistic device, as well as a mark to indicate the peculiar semantics of an utterance. It is rather difficult to present a detailed inventory which would sum up the functions of this punctuation mark. Different linguists present the exclamation mark from different angles. As a result, the precise, systematic and coherent enumeration of its employment in the written or printed text has not yet been fully encountered. Therefore the aim of this paper is to outline the principal nuances concerning the usage of the exclamation mark, with respect to its actual use in fiction. This punctuation mark significantly completes the semantics of an utterance and it reports different meanings and a great number of situations, feelings or emotions not mentioned previously, for example:

- **Expressing strong point of view:**

"I said it's the market price!" said Mor. /Mudroch/

- **Emphasis, stress:**

"Yes, it was theirs – everything that they could see was theirs!" /Orwell/

- **Crying, weeping:**

"Take me out! Let me go into the nursery!" was my cry. /Bronte, Ch./

- **Anger:**

*"But they have destroyed the windmill. And we had worked on it for two years!"
/Orwell/*

- **Reproach:**

- "What ridiculous nonsense you are talking!" /Stoker/*
- "You yourself never loved, you never love!" /Stoker/*
- **Lamentation:**

"Ah! my lady, ah!" /Meredith/

"O deadly sin! O rude unthankfulness!" /Shakespeare/
 - **Praise:**

"O, he 's a perfect gentleman!" /Shakespeare/
 - **Sorrow, pity:**

"O Miss Jane! don `t say so!" /Bronte, Ch./
 - **Joy, pleasure:**

"Arthur! Oh, my love, I am so glad you have come! Kiss me!" /Stoker/
 - **Disapproval, protest:**

"No, comrades, a thousand times no!" /Orwell/
 - **Amazement:**

"It was the most affecting sight I have ever seen!" said Squealer, lifting his trotter and wiping away a tear. /Orwell/
 - **Warning:**

"Boxer! Get out! Get out quickly! They are taking you to your death!" /Orwell/

"Don ´t use that word at me!" /Mudroch/
 - **Wish:**

"If I only knew what to do, and could do anything!" /Stoker/

"Oh my God! If I only knew!" /Stoker/
 - **Swearwords, insults:**

"I gave you a shilling, you ass!" /Meredith/

We have to add to our classification that it was difficult to classify the sentences into these specific categories as they are overleaping and one sentence could be classified into more categories. The examples cannot be viewed isolated but in the context of the specific literary works. Our aim was to demonstrate the multifarious usage of the exclamation mark on as many different examples as possible.

3 CONCLUSION

The paper presented the capacity of the exclamation mark on the stylistic as well as semantic layers of the language. We examined the potential of the exclamation mark when used to complete the appearance of psychologically significant expressions along with its function outside the borders of language. We also wanted to demonstrate that the exclamation mark needs and deserves more attention of theoretical works on linguistics which generally do not outline its full value and significance. Our aim was to prove that the exclamation mark is capable of modifying the semantics of uttered statements, particularly in emotive prose and drama where it is effectively used to convey such feeling as happiness, sorrow, anger, disappointment or amazement.

Bibliography

- BARNHARD, C. L. – BARNHART, R. K. 1992. *The World Book Dictionary. Volume one A-K*. Chicago : World Book. pp. 1166. ISBN 0-7166-0292-X.
- BRONTE, CH. 1992. *Jane Eyre*. Hertfordshire : Wordsworth Editions. pp. 404. ISBN 1-85326-020-7.
- BURTON, A. 1995. *Practical Punctuation and Spelling*. Oxford : Heineman. pp. 138.
- CRYSTAL, D. 1995. *The Cambridge Encyklopedia of the English Language*. Cambridge : Cambridge University Press. pp. 489. ISBN 0-521-40179-8.
- CRYSTAL, D. — DAVY, D. 1986. *Investigating English Style*. London : Longman. pp. 264. ISBN 0-582-55011-4.
- DALE, R. 1991. Exploring the Role of Punctuation in the Signalling of Discourse Structure. In *Ideas from Linguistics*. Berlin : Technical University of Berlin. pp. 110-120
- ECKERSLEY, C. E. 1996. *A Comprehensive English Grammar*. Harlow : Longman Malaysia TCP. pp. 440. ISBN 0-582-52042-8.
- GALPERIN, I. R. 1977. *Stylistics*. Moscow: Higher School Publishing House. pp. 330.
- JARVIE, G. 1992. *Chambers Punctuation Guide*. Edinburgh : Chambers. pp. 104.
- MEYER, C. F. 1987. *A Linguistic Study of American Punctuation*. New York : Peter Lang Publishing.
- MEREDITH, G. 1992. *The Egoist*. Oxford : Oxford University Press. pp. 578. ISBN 0-19-281817-1.
- METCALFE, J. E. – ASTLE, C. 1995. *Correct English*. Berkshire : Clarion. pp. 320. ISBN 1-899606-05-X.
- MISTRÍK, J. 1983. *A Grammar of Contemporary Slovak*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo. 157 s.

- MISTRÍK, J. 1989. *Štylistika*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo. 582 s. ISBN 67-216-85.
- MUDROCH, I. 1957. *The Sandcastle*. London : Penguin Books. pp. 312. ISBN 0-14-001474-8.
- ORWELL, G. 1990. *Animal Farm*. London : Longman. pp. 122. ISBN 0-582-53008-3.
- PERRIN, R. 1990. *The Beacon Handbook*. Boston : Houghton Mifflin Company. pp. 708. ISBN 0-395-47303-9.
- QUIRK, R. et al. 1972. *A Grammar of Contemporary English*. London : Longman. pp. 1120. ISBN 0-582-52444-X.
- SHAKESPEARE, W. 1967. *Romeo and Juliet*. London : Penguin Books. pp. 294. ISBN 0-14-070701-8.
- STOKER, B. 1994. *Dracula*. London : Penguin Books, 1994. pp. 447. ISBN 0-14-062063-X.
- STRUNK, W. 1993. *The Elements of Style*. London : Macmillan Publishing. pp. 78.
- ŠTEVULOVÁ, S. 2009. *The use of the exclamation mark in belles-lettres style*. [Bakalárska práca]. Banská Bystrica : Fakulta humanitných vied UMB. 55 s.
- ŠTULAJTEROVÁ, A. 2004. *Štylistická príznakovosť pomlčkových signálov v angličtine*. Banská Bystrica : FHV UMB. 89 s. ISBN 80-8055-984-8.
- TURNER, G. W. 1987. *Stylistics*. Harmondsworth : Penguin Books. pp. 256.
- WHITE, M. 1995. Presenting Punctuation. In *Proceedings of the Fifth European Workshop on Natural Language Generation*, Leiden : the Netherlands. pp. 107-125.
- WILLIS, H. 1973. *Structure, Style and Usage. Rhetoric and Reasoning*. New York : Holt, Rinehart and Winston. pp. 445. ISBN 0-03-003386-1.

INTERNET SOURCES

- [1] <http://en.wikipedia.org/wiki/Punctuation> (20. 04. 2010)
- [2] http://en.wikipedia.org/wiki/Exclamation_mark (18. 04. 2010)
- [3] http://en.wikipedia.org/wiki/Belles_lettres (30. 03. 2010)
- [4] <http://www.us.oup.com/us/pdf/grammar/Punctuation.pdf> (01. 05. 2010)

AKO KONVERZOVAŤ NA HODINÁCH KONVERZÁCIE

Milena Štulrajterová

Summary

In this article the author discusses important aspects of interactive oral communicative activities. The main focus is on casual conversation which is a frequently used type of interaction in real life situations. The author stresses the importance of conversational ability in the socialisation process and building of positive relationships. Hence the necessity to develop this competence in foreign language classes. The total skill that underlies conversation is characterised and its components are described. Research observations of oral communication training in English language classes are presented to indicate which subskills are neglected and should be focused on. The author finally suggests a source of relevant activities and describes a few specifically oriented activities that she has successfully used in her own teaching practice.

V súčasnosti je všeobecne uznávaným cieľom vyučovania cudzích jazykov praktické ovládanie jazyka, t. j. schopnosť používať jazyk na komunikáciu s inými používateľmi daného jazyka. Komunikácia môže byť písomná alebo ústna. Európsky referenčný rámec pre cudzie jazyky uvádza v tabuľke ústnych komunikačných aktivít tri typy aktivít: interaktívne, produktívne a mediačné.

Tabuľka 1 Ústne komunikačné aktivity

Interaktívne	Produktívne	Mediačné
Konverzácia Neformálna diskusia Formálna diskusia Koooperácia pri dosahovaní cieľa Obstarávanie tovarov a služieb Výmena informácií Vedenie a poskytovanie interview	Dlhší monológ (opis zážitku, situácie) Dlhší monológ (zdôvodnenie) Verejné oznámenia Verejné prejavy	Neformálne tlmočenie Simultánne tlmočenie Konzekutívne tlmočenie Tlmočenie nápisov, jedálnych lístkov a pod. Sumarizovanie Parafrázovanie odborných textov neodborníkom

Tabuľka poskytuje prehľad ústnych aktivít, ktoré sa vyskytujú v reálnom živote. Na tieto aktivity by sa vo vyučovacom procese mali rôznou mierou pripravovať učitelia a študenti cudzieho jazyka v závislosti od svojich aktuálnych a budúcich potrieb v oblasti využívania cudzieho jazyka.

Medzi interaktívnymi aktivitami je v tabuľke na prvom mieste uvedená konverzácia. Významu konverzácie a možnostiam jej rozvoja sa chceme venovať v našom príspevku. Konverzácia je spontánna, spoločenská ústna interaktívna komunikácia medzi dvomi alebo viacerými účastníkmi. Podľa M. McCarthyho (1993, s. 118) môžeme zhruba povedať, že príležitostná konverzácia je najfrekvencovanejším typom ústnej komunikácie väčšiny ľudí. Znamená to, že väčšina ústnej rečovej produkcie je v bežnom živote spontánna a nepripravená. Toto určite platí pre ústnu komunikáciu v rodnom jazyku. V cudzom jazyku to môže byť inak, napr. v závislosti od situácií, v ktorých budú používatelia v cudzom jazyku komunikovať. Je veľmi pravdepodobné, že používatelia cudzieho jazyka budú v súkromnom aj pracovnom živote potrebovať aj zručnosť spoločenskej konverzácie. Schopnosť konverzovať v rodnom a v cudzom jazyku bola a je spoločnosťou oceňovaná.

Konverzácia sa od ostatných ústnych interaktívnych aktivít líši svojimi cieľmi. Konverzáciu predstavujú neformálne dialógy, ktorých cieľom môže byť nadväzovanie, rozvíjanie a udržiavanie sociálnych vzťahov, získanie priateľov a dobrej spoločenskej pozície. Krátka príjemná konverzácia vytvára príjemnú atmosféru a redukuje napätie medzi známymi aj neznámymi ľuďmi v najrozličnejších situáciách. Ďalej môže byť úvodom k vážnejším rozhovorom v medzinárodnej spoločnosti ako aj „zahriatím“ a prípravou na rôzne akcenty. Konverzáciou možno prejsť záujem o ľudí, úctu

k ľuďom, pričom sa prejaví osobnosť človeka. Spoločenská konverzácia je aj očakávanou a samozrejmovou súčasťou oddychových a zábavných podujatí.

F. Nauman (2002) hovorí o prípadoch ľahkej alebo všednej konverzácie, ktorú možno chápať ako obsahovo povrchný dialóg, čo znamená, že komunikujúci nerozoberajú vážne témy a nastolené témy nerozoberajú do hĺbky. Ku konverzačným prehovorom dochádza vtedy, keď sa komunikujúci vôbec nepoznajú, keď sa spoznávajú, alebo keď sa známi stretnú po dlhej dobe. Môže sa zdať, že konverzácia tohto typu je zanedbateľná a zbytočná, ale pravdou je opak. Všedné výmeny sú dôležité z hľadiska socializácie. Vďaka nim sa spustí proces spoznávania, ľudia si vymieňajú informácie, prezentujú postoje ku konkrétnym javom, vznikajú vzájomné sympatie, ktoré sa môžu a nemusia prehĺbiť. Sociologička Kalenkin-Fishmanová (Nauman, 2002) zistila, že príležitostná konverzácia (v obchodoch, čakárňach, výťahoch, so susedmi) je jediná interakcia, v ktorej participujú, na rozdiel od politiky, umenia a obchodu, všetci ľudia na svete. Konverzácia rovnako ako ostatné interaktívne aktivity vychádza z ľudských potrieb zdieľania nálad, pocitov, postojov a názorov.

Autentická konverzácia môže byť veľmi krátkym dialógom pozostávajúcim z niekoľkých replík, no môže spontánne prerásť do výmeny užitočných informácií, či neformálnej diskusie. Schopnosť konverzovať je nepochybne súčasťou komunikatívnosti, ktorá sa vyžaduje v mnohých oblastiach spoločenskej praxe.

Spontánna ústna interakcia je považovaná za veľmi náročnú rečovú aktivitu. Súhlasíme s tvrdením, že náročnosť takejto interakcie spočíva v tom, že vyžaduje rýchlu formuláciu prehovorov, ktoré sú primerané v rovine obsahovej, lingvistickej aj sociálnej. (M. Bygate, 1991, s. 49). Účastníci interakcie hovoria, vzápätí počúvajú a zároveň si pripravujú nasledujúci prehovor. V spontánnej interakcii sa súbežne realizuje množstvo čiastkových jazykových a rečových zručností vytvárajúcich takzvanú totálnu zručnosť.

Totálna zručnosť zahŕňa informačné rutiny, interakčné rutiny, manažment interakcie a negociáciu významov. Navyše je dobré ovládať aj prostriedky facilitácie a kompenzačné mechanizmy (Bygate, 1991). Informačnými rutinami rozumieme schopnosť plynule organizovať reč do štruktúr typických pre vyjadrovanie makrofunkcií a mikrofunkcií, ktoré sa v texte realizujú ako rozprávanie, opis, zdôvodnenie, inštrukcie a i. Interakčné rutiny spočívajú v ovládaní a používaní spoločenských fráz, príľahlých párov a typických schém prehovorov v rôznych spoločenských situáciách.

Ústna interakcia všeobecne a spoločenská konverzácia zvlášť sa riadia určitými pravidlami, ktoré sa prakticky realizujú v manažmente interakcie. Nie je náhodné, kto bude kedy hovoriť, ako dlho a o čom. Je potrebné ovládať textové a mimo rečové prostriedky pre uvedenie témy, zmenu témy, rozvinutie témy, prerušenia partnerovho prehovoru, treba vedieť ujať sa slova a odovzdať slovo vo vhodnom momente, nehovoriť príliš veľa či málo. Negociácia významov predstavuje schopnosť jasne a zrozumiteľne vyjadriť významy tak, aby ich počúvajúci pochopili v rovnakom zmysle, ako boli hovoriacim zamýšľané, ide o sledovanie vzájomného pochopenia v procese rozvíjajúcej sa komunikácie. Hovoriaci by mali odhadnúť a vychádzať z toho, čo partner vie a je schopný pochopiť, všimnúť si, čo ho zaujíma a nehovoriť dlho o tom, čo nie je zaujímavé pre obidve strany. Prijemná konverzácia teda vyžaduje spoluprácu v oblasti ideálnej aj spoločenskej.

K prostriedkom facilitácie patria už spomenuté ustálené frázy, situačne podmienené sekvencie prehovorov ako aj syntaktické zjednodušenia – parataxa a elipsa. Časový tlak sa v interakcii prekonáva opakovaniami, nepravými začiatkami a výplnkovými slovami. Možnosť vzájomnej facilitácie hovoriacich je podmienená nielen jazykovou kompetenciou, ale aj inými osobnými vlastnosťami a vedomosťami hovoriacich ako je láskavosť, empatia, zvedavosť, tolerancia, zameranosť osobnosti, prehľad vedomostí o svete. Konverzácia v cudzom jazyku je oproti rodnému jazyku náročnejšia v tom, že účastníci neplánujú len obsah prehovorov – čo povedať, ale aj formu – ako to povedať v cudzom jazyku. Keď komunikujúci nepoznajú, alebo si rýchlo nevedia vybaviť potrebné slovo alebo štruktúru, nemusia sa komunikácie vzdať, môžu použiť kompenzačné stratégie ako parafrázovanie, opis, zjednodušený výraz a pod.

Na autentickú ústnu komunikáciu sa žiaci pripravujú v riadených, usmernených a voľných ústnych aktivitách. Aj riadené a usmernené aktivity môžu byť komunikatívne, vyznačujú sa však tým, že rozvíjajú jednu alebo niekoľko vyššie uvedených zložiek celkovej zručnosti, a preto sú menej náročné ako voľné aktivity. Riadenými a usmernenými aktivitami učiaci si postupne osvojujú čiastkové zručnosti, získavajú odvahu riskovať, posilňujú sebadôveru, a tak nadobúdajú vlastnosti, ktoré sú pre voľnú interakciu nevyhnutné. „*The aim at this point then is for the learners to practice using acceptable language with reasonable fluency, without being concerned to communicate meanings effectively.*“ (Bygate, 1991, s. 61).

Voľné aktivity by sa mali čo najviac podobať situáciám, v ktorých sa učiaci sa ocitajú v reálnom živote. Tieto aktivity sú zamerané, resp. vyžadujú použitie celkovej zručnosti,

ktorú niektorí nazývajú aj „whole task practice“. Voľné aktivity využívajú princíp informačnej medzery, alebo vyžadujú komunikáciu pri plnení spoločnej úlohy. Úlohu je možné splniť len tak, že účastníci vstúpia do vzájomnej ústnej interakcie. Podľa W. Littlewooda sa rozvíja totálna zručnosť v komunikačných aktivitách, ktoré sú štruktúrované tak, aby zodpovedali dosiahnutej úrovni žiakov. (Bygate, 1991, s. 61). Littlewood člení komunikačné aktivity na funkčné a spoločensko-interakčné. Cieľom funkčných komunikačných aktivít je preklenúť informačnú medzeru a tým splniť úlohu, vyriešiť problém alebo dospieť k spoločnému rozhodnutiu. Cieľom spoločensko-interakčných aktivít je navyše nadväzovanie, rozvíjanie a udržiavanie spoločenských vzťahov. Spoločenská ústna interakcia musí rešpektovať sociálny kontext, spoločenské pravidlá. V spoločenskej interakcii sa vyžaduje pozitívna aj negatívna zdvorilosť. „*Social interaction activities may well consist of exactly the same tasks as functional communication activities, but with an added clearly defined social context*“ (Littlewood, 1981, s. 43).

Totálna zručnosť sa nacvičuje a rozvíja v ústnych komunikačných aktivitách ako sú rolové aktivity, diskusia, debata, komunikačné a spoločenské hry. Domnievame sa, že spoločenská konverzácia sa dá modelovať a precvičovať najmä v rolových aktivitách, neformálnej diskusii, simuláciách a spoločenských hrách. Rolové aktivity sú na nácvik zvlášť vhodné, pretože účastníci môžu mať určené roly s rôznym spoločenským postavením, povahou aj národnosťou. Hovoriaci sa teda dostávajú do situácií, kedy musia zvládať nielen úlohu samotnú, ale aplikovať aj spoločenské konvencie a pravidlá.

V našom výskume v roku 2005 sme získali rozsiahlu vzorku prehovorov z rolových aktivít a neformálnych diskusií od žiakov štvrtého ročníka v štyroch gymnáziách (M. Štulrajterová, 2008). Zistili sme, že v rolových aktivitách mali žiaci problémy s prirodzeným začatím a ukončením aktivity, s primeraným preberaním slova ako aj negociáciou významov. Prehovory boli neprirodzené v tom, že žiaci uvádzali príliš veľa detailov, ktoré boli z hľadiska situácie pre partnera známe a nepodstatné. V diskusii mali žiaci problém s uvádzaním témy, zmenou a ukončením témy, nevedeli, ako majú zdvorilo partnera prerušiť. Ďalším nedostatkom diskusií bola absencia aktívneho počúvania a spolupráce partnerov. V oboch aktivitách žiaci nedostatočne využívali kompenzačné a facilitačné techniky.

V ostatných rokoch sme pozorovali množstvo vyučovacích hodín na niekoľkých gymnáziách a zistili sme, že na štandardných hodinách a na hodinách konverzácie z anglického jazyka sa žiaci v riadených a usmernených aktivitách pripravujú na ústnu

komunikáciu. Rozširujú si a precvičujú slovnú zásobu v témach predpísaných školským vzdelávacím programom. Neformálna diskusia sa vyskytovala často, rolové aktivity zriedka, čo vyplýva aj zo skutočnosti, že sa málo vyskytujú v učebniciach. Spoločenská konverzácia sa medzi žiakmi neprecvičovala vôbec, v rámci diskusie a rolových aktivít sa venovalo manažmentu interakcie, kompenzačným mechanizmom a facilitáčnym technikám minimum pozornosti. Špecifické konverzačné zručnosti si precvičovali predovšetkým učiteľky, ktoré autentickú konverzáciu iniciovali, navrhovali témy, určovali kto a koľko bude hovoriť, čo prirodzene vyplývalo z ich jazykovej a spoločenskej prevahy. Spoločenskú konverzáciu sme videli výnimočne. Rozhovory iniciované učiteľkami sa týkali prečítaného článku, počúvaného textu alebo rozhovor bol zacielený na overenie slovnej zásoby v rámci preberanej témy. Autentické otázky kladli výlučne učiteľky. Diskusie v skupinách sa odlišovali od autentickej interakcie v tom, že boli vždy monotematické.

V úvode článku sme zdôvodnili, prečo je dôležité ovládať umenie spoločenskej konverzácie a vymenovali sme zručnosti, ktoré spoločenská konverzácia vyžaduje. Je nielen potrebné, ale aj zábavné rozvíjať tie zložky totálnej zručnosti, ktoré sú špecifické pre spoločenskú konverzáciu. Zoltán Dörnyei a Sarah Thurrell prezentujú vo svojej práci *Conversation and Dialogues in Action* (1992) vedomosti o kultúrnych rozdieloch a tabu v konverzácii a zároveň prinášajú množstvo aktivít na osvojenie pravidiel konverzácie, interakčných rutín, manažmentu interakcie aj negociácie významov. Ku každej aktivite je pripojený metodický postup, modelový dialóg a súbor relevantných spoločenských fráz. Je to práca, ktorá pokrýva problematiku konverzačných zručností v celej šírke z hľadiska teoretických východísk aj ich praktického rozvoja, preto ju odporúčame všetkým, ktorí chcú na hodinách konverzácie rozvíjať špecifické konverzačné zručnosti žiakov. Z psychologického aj didaktického hľadiska odporúčame vo väčšej miere využívať interakčné a spoločenské hry, pri ktorých sa učiaci nielen niečo naučia, ale aj relaxujú a nadobúdajú kladný vzťah k učeniu. Tému interakčných hier u nás spracoval P. Jedinák (Jedinák, 2009), pričom súčasťou jeho práce je súbor hier zodpovedajúci obsahovému zameraniu jednotlivých lekcí učebnice New Headway English Course Pre-intermediate.

Na záver uvádzame niekoľko ústnych interakčných aktivít, ktoré sme overili vo vlastnej vyučovacej praxi. Tieto podnecujú konverzačné zručnosti ako aj tvorivosť a improvizáciu.

- Zaujímavá otázka. Treba vymyslieť jednu otázku a položiť ju všetkým členom skupiny. Skupina hlasuje o najzaujímavejšej otázke.
- Definície. Keď si neviete spomenúť na potrebné slovo použite rýchlo opis, definíciu alebo kontext. Učiteľka pripraví dostatok slov, uvedie niekoľko príkladov a organizuje aktivitu tak, aby sa striedali hádajúci a definujúci, napr. aj formou súťaže dvoch skupín.
- Reťazové asociácie. V polkruhu alebo kruhu povie každý slovo vyvolané predchádzajúcim slovom. Môžu sa stanoviť rôzne obmedzenia, napr. striedanie slovných druhov.
- Konverzácia z jednej vety. Jedinec v skupine povie vetu, ktorú dostal od učiteľky. Ďalší postupne vždy reagujú na niečo v obsahu predchádzajúcej vety. Téma sa mení, úlohou je udržať konverzáciu čo najdlhšie.
- Slušne neodpoviem. Skupinky vymýšľajú slušné, ale vyhybavé odpovede na netaktné alebo nepríjemné otázky. Príklad uvedie učiteľka, ďalšie otázky navrhne trieda. (napr. Kedy sa už budeš vydávať? Koľko máš rokov?)
- Zmena témy. Aktivita v skupinách. K dispozícii sú frázy na zmenu témy, treba nájsť vhodný okamih na zmenu a nastoliť inú tému.
- Prijateľná kritika. Nácvik nepriamej konštruktívnej kritiky v skupinách. Predmetom kritiky môže byť správanie, účes, oblečenie, postoj.
- Argumenty kupujú. Učiteľka povie, že chce darovať zaujímavý predmet tomu, kto ho najviac potrebuje. Predmet dostane ten, kto vymyslí najviac, najzaujímavejšie alebo najpresvedčivejšie argumenty. (napr. vstupenka na koncert, notebook, sud kofoly).
- Usmernené a otvorené rolové aktivity a simulácie. Neobmedzený priestor pre nácvik sociálnej interakciu predstavujú rolové aktivity, v ktorých je okrem tematického zakotvenia zahrnutá nejaká neštandardná konfliktná situácia sociálneho charakteru. Dvojice zahrajú situácie, ktoré potom trieda spoločne analyzuje, porovnávajú a hodnotia sa rozličné prístupy a riešenia. Učiteľky kladne hodnotia nielen jazykovú primeranosť, ale aj slušnú a kooperatívnu komunikáciu.

Literatúra

BYGATE, M. 1991. *Speaking*. Oxford : OUP. 125 s. ISBN 0-19-437134-4.

DÖRNYEI, Z. – THURRELL, S. 1992. *Conversation and Dialogues in Action*. Trowbridge : Prentice Hall International, 1992. 160 s. ISBN 0-13-175035-6.

MCCARTHY, M. 1996. *Discourse Analysis for Language Teachers*. Cambridge : CUP. 213 s. ISBN 0-521-36746-8.

JEDINÁK, P. 2009. *Využitie hier na rozvoj komunikatívnej interakcie* [diplomová práca]. Banská Bystrica, FHV UMB. 81 s.

LITTLEWOOD, W. 1981. *Communicative Language Teaching*. Cambridge : CUP.

NAUMAN, F. 2002. *Umění konverzace*. Praha : Portál. 176 s. ISBN 80-7178-622-5.

Spoločný európsky referenčný rámec pre jazyky. 2006. Bratislava : ŠPÚ. 252 s. ISBN 80-85756-93-5.

ŠTULRAJTEROVÁ, M. 2009. Rozvoj tvorivosti v cudzom jazyku. In *Mladá veda*. Banská Bystrica : Fakulta humanitných vied Univerzity Mateja Bela, s. 46-54. ISBN 978-80-8083-859-1.

ŠTULRAJTEROVÁ, M. 2008. *Skúšanie ústneho prejavu v cudzom jazyku*. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela Fakulta humanitných vied. s. 102. ISBN 978-80-8083-636-8.

LEGAL TERMS IN THE EUROPEAN UNION TEXTS

Elena Vallová

Abstract

The paper deals with some problems of legal terminology, definitions of the notion term by terminologists. Legal language can be divided into different sub-genres on the basis of branches and divisions of law. The definition of term in Legal English. The most frequently used category of word classes. The Conclusion and the proposal for the further scientific research. Legal terms that are very often used in the European Union texts.

Introduction

In our contribution we would like to point attention to the problem of legal terminology of the European Union texts and documents.

English language has, over the last past years, become not only the language of trade and commerce but also the international language of the legal transaction. Legal language is very often a part of our everyday lives. Unfortunately, legal English and general English are not identical languages. Someone could be very good in general English but would be lost in a simple legal discussion. Even a native English speaker may find legal English quite difficult without legal training. This is because legal English is a professional language and uses legal terms that have absolutely different meaning than in general English. We can find Legal English mostly in all documents issued by the European Union bodies.

Legal terms

In general we can go through definitions of the notion term by terminologists as Cabré, Temmerman, and Kageura.

According to Cabré: “*terms, like words in the general language lexicon, are distinctive and meaningful signs which occur in special language discourse.*”¹

New approach in terminology was created in sociocognitive terminology. As stated in Temmerman work: “*The main key word of traditional terminology was concept. In sociocognitive Terminology is to be replaced by unit of understanding.*”²

Kageura is using terms conceptual system: *Introduce a conceptual system and conceptual categories or characteristics for terms as well as constituent elements of terms.*³

Legal language can be divided into different sub-genres on the basis of branches and divisions of law. The main distinguishing criteria then become the special terminology of each branch of law. However, that is not true about terminology in general. Criminal law, for example, contains some legal terms that are almost never used in texts on the law of property or constitutional law. Equally, in some branches of law legal terminology is mixed with non-legal technical terminology, for example criminal law can involve psychiatric terminology, while land law involves surveys and tax law involves accountancy etc.

The problems of Legal English and The importance of Study Legal English

I completely agree with the statement of Bázlik and Ambrus: “*Legal English is not just one particular variant of the English language. It is rather a set variants on a scale: we get involved in certain issues of a legal nature while dealing with everyday situations, such as buying and selling, performing bank operations, discussing the rules of the traffic code, or, though not too often, we are affected by events with a significant legal dimension, such as getting married, inheriting property, etc.*”

¹ CABRÉ, M.T. *Terminology (theory, methods and applications)*, Amsterdam, p. 80.

² TEMMERMAN R. *Towards New Ways of Terminology Description (The sociocognitive approach)*, Amsterdam, p. 223.

³ KAGEURA K. *The Dynamic of Terminology (A descriptive theory of term formation and terminological growth)*, Amsterdam, p. 49.

This article deals with some questions regarding the role of legal language in the process of legal communication, the necessity for the study of English legal terms, as well as for the specialist in different fields, students, linguists and the general public alike who are interested in law. The base for this type of work is a perfectly built up system of terms – terminology. Laws are in essence attempts to control human behaviour, mainly through a system of penalties for law infringement. Language is central to the law, and law is inconceivable without language. Language is a medium, process and product in the various arenas of the law where legal texts, spoken or written, are generated in the service of regulating social behaviour.

The definition of term in Legal English

The author of this paper suggests the definition of the term in legal language: a legal term is the name of the legal notion in the system of legal language.

Different authors use in their works such terms as: legal language, legal term and legal subsystem. The goal problems in this linguistics' field are the notions term, terminology, homonymy, antonymy, hyponymy, processes of 'terminologisation', 'determinologisation', lexical 'banalisation' and lexical 'accommodation'.

Derivation is also productive way of creating new legal terms in English. Furthermore, homonymy, synonymy, antonymy and hyponymy also have important roles in the process of creating of new legal terms.

There are several ways of adding new terms to the vocabulary of terminology.

We may distinguish as basic processes of term-formation in English legal language: affixation, compounding, conversion, shortening and borrowing.

Affixation is a productive process of forming new terms by adding an established prefix or suffix to an existing base. Accordingly there are two kinds of affixation: prefixation and suffixation. In our material, derivation with prefixes is more frequent than suffixation. According to parts of speech the following types of suffixes are defined: noun forming, adjective forming, and verb forming. Prefixes are usually more productive than suffixes. Linguists have described different types of them: negative or oppositional, higher or lower degree, measure or size, repetition, place, order, relation, number, numeral relation, attitude, collaboration, membership

Compounding is one of the most typical and productive ways of creating legal terms in the English language. According to their correlation with word groups six structures may be described: adjective + noun, noun + noun, adjective + adjective / participle, verb + noun, noun + verb, adverb + adjective / participle.

Conversion is the process of creating new legal terms without adding any derivative elements. Two types of conversion have been distinguished: full and partial.

The frequency of shortening in legal texts is quite high. We distinguished: clipping, acronymy and graphical abbreviation.

The most frequently used category of word classes

The most frequently used category of word classes are nouns. They form more than 73% of all terms.

Nouns can be used not only as separate units but also in constructions with “semantically vague verbs to refer to processes, where other languages, e.g. Slovak, give preference to verbal constructions.”⁴ Among these constructions found in out legal texts are:

to give a judgment – rozhodnúť, rozsúdiť

to give an opinion – vysloviť sa, vyjadriť sa

to give a preliminary ruling – predbežne rozhodnúť

In some cases, especially in legal texts of contracts, the initials of nouns are capitalized what basically makes of them proper nouns. This is because they act, in a particular contract or any other legal text, as key words and their meaning is restricted. Their usage is thus restricted to only one person or item and they are treated “as proper nouns, which is also manifested in some cases in their use without determiners.”⁵

*Nothing in this **Treaty** shall derogate from existing obligations that **Contracting Parties** have to each other under the International Convention for the Protection of Performers, Producers of Phonograms and Broadcasting Organisations...*

⁴ BÁZLIK, M. – AMBRUS, P. *A Grammar of Legal English*, Bratislava, s. 28.

⁵ BÁZLIK, M. – AMBRUS, P. *A Grammar of Legal English*, Bratislava, s. 29.

As the focus of our attention is terminology we have to remind that when talking about nouns we do not mean all the nouns found in the examined texts but the nouns that have been defined as legal terms regardless whether they are single or multi-word terms. We will now give an example of the most frequently occurred noun terms.

action – žaloba, právny spor

article – paragraf, ustanovenie

asset – aktíva, imanie

case – kauza, prípad

court – súd

judge – sudca

procedure – súdny proces

provision – ustanovenie (zákona)

right – právo, nárok

treaty – zmluva, dohoda

Legal terms that are very often used in the European Union texts:

Council Rada

European Parliament Európsky parlament

Comission Komisia

Court of Justice Súdny dvor

article článok

treaty zmluva

Member State členský štát

Court of Auditors Účtovný dvor

Community Spoločenstvo

European Community Európske Spoločenstvo

ombudsman ombudsman

Rules of Procedure rokovací poriadok

implementation vykonávanie

representative zástupca

European Investment Bank Európska investičná banka

Economic and Social Committee Hospodársky a sociálny výbor

legislation legislatíva

government vláda

institution orgán

Conclusion and proposal for further scientific research

At the conclusion of my contribution I would like to outline the possibilities for future research work in the field of the European Union legal terminology and problems of translation of legal terms. It would be good idea to work on terminology of any branch of law (for example Labour law). This can be the theme for VEGA scientific projects or any international project.

Bibliography

BÁZLIK, M. – AMBRUS, P. 2008. *A Grammar of Legal English*. Bratislava : Iura Edition. ISBN 978-80-8078-203-0.

CABRÉ, M. T. 1999. *Terminology*. Amsterdam : John Benjamins B.V. ISBN 90-272-1634-7.

KAGEURA K. 2002. *The Dynamic of Terminology : A descriptive theory of term formation and terminological growth*. Amsterdam : John Benjamins Publishing. ISBN 90-272-0232-809.

TEMMERMAN, R. 2000. *Towards New Ways of Terminology Description*. Amsterdam : John Benjamins B. V. ISBN 90-272-2326-2.

VALLOVÁ, E. 2008. *Právna angličtina / [Legal English]*. Banská Bystrica : DALI-BB. ISBN 978-80-89090-49-5.

READING SAMUEL BECKETT IN 2010 – FEW RELIABLE CERTAINTIES

Ivan Zelenka

Abstrakt

Príspevok prezentuje niektoré zvláštnosti týkajúce sa Beckettovho experimentovania s jazykom a poukazuje na ťažko analyzovateľný filozofický význam i podtext jeho absurdnej hry *Čakanie na Godota*. Autor článku sa pokúša prostreníctvom analýzy nájsť odpoveď týkajúcu sa na otázku recepcie tohto pozoruhodného diela v 21. storočí.

In 1989 two seemingly unconnected historical events shook the world: the Iron Curtain, dividing Europe into the “Western Bloc” and the “Eastern Bloc,” collapsed and one of the world’s great upholders of absurd theatre in the world, Samuel Beckett, died. However, these two events have an interesting extra-literary connection – absurdist plays by Samuel Beckett were very popular among those Easterners from the other side of the Iron Curtain who had survived the absurdity of communist rule. This analysis attempts to assess the sources of the appeal Beckett’s plays have for a present-day reader and spectator, and to evaluate their relevance in the 21st century.

Samuel Barclay Beckett was born in 1906 in Dublin, Ireland to a Protestant middle-class family. After studying at one of the Anglo-Irish traditional boarding schools, he read French and Italian at Trinity College in Dublin. Martin Esslin notes that Beckett, whose writings “...reveal him as one of the most tormented and sensitive human

beings, not only became a popular and brilliant scholar but also excelled in games, and play[ed] scrum-half at Rugger“ (Esslin, 1969, p. 12). In spite of Beckett’s promising academic career, he decided to abandon his studies and travelled through France and Germany. As Esslin points out, it is surely no coincidence that so many of Beckett’s later characters are “tramps and wanderers, and that all are lonely” (Esslin, 1969, p. 15). During the Second World War Beckett joined the resistance movement and narrowly managed to escape falling into the Nazis’s hands. For the rest of the war, he had to hide in a village, a place he took for the setting of *Waiting for Godot*. During this time he conceived the ideas for most of his plays. He married a French actress and joined the Parisian literary circles. Even though they were far from considering themselves “bosom-friends,” he also worked for James Joyce and typed his famous novel *Finnegans Wake* (Esslin, 1969, pp. 11-12). Beckett was a versatile author who wrote poems (*Whoroscope*, 1930), short stories (*More Pricks than Kicks*, 1934), novels (trilogy *Molloy*, 1951; *Malone Dies*, 1951; *The Unnamable*, 1953), radio plays (*Words and Music*, 1961) and absurdist plays, (such as *Krapp’s Last Tape*, 1958; *Endgame*, 1957).

Waiting for Godot (1948; premiere in 1953) is a tragicomedy in two acts set on a remote country road on land belonging to Mr. Pozzo. The play does not give many hints as to its setting, and its scenery is minimized to the bare necessities; there is only a willow tree on the stage. However, protagonists make frequent remarks about French paraphernalia, such as currency, that make one wonder whether France is really the setting of the play. Nevertheless, part of the lives of the protagonists had certainly been spent in France, as one of the initial dialogues reveals:

VLADIMIR: (*gloomily*). It’s too much for one man. (*Pause. Cheerfully.*) On the other hand what’s the good of losing heart now, that’s what I say. We should have thought of it a million years ago, in the nineties. [...] Hand in hand from the top of the Eiffel Tower, among the first. We were respectable in those days. Now it’s too late. They wouldn’t even let us up (Beckett, *WFG*¹, p. 7).

¹ Beckett, Samuel. *Waiting for Godot*. pp. 160. New York : Grove Press, 1992. Hereafter cited in text as *WFG*.

From this short utterance, the reader² learns some of the few reliable certainties in the play. First, Vladimir and Estragon have known each other for a long time. Earlier in their lives, they were even “respectable,” reportedly. Vladimir also makes reference to “the nineties,” to the Eiffel Tower and to being “among the first” who had attempted suicide there. As the Eiffel Tower was built in 1889, on the hundredth anniversary of the French Revolution, the reference focuses the reader’s mind on the 1890s. Thus it would not be diving too deep into speculation to assume that Vladimir and Estragon are in their forties or fifties. The “now” of *Waiting for Godot* is then the beginning of the 20th century, presumably the period shortly after the First World War, the 1920s or 1930s. However, the reader at the same time wonders why the information about the setting of the play is so obscure and hidden – is it significant to the story or is it meant to be insignificant so that the play is more universal and applicable to various eras?

The identity of the characters is another issue where Beckett leaves readers and audiences in doubt. There is very little known about the two initial protagonists, as well as about the other characters in the play. Vladimir and Estragon are two homeless tramps. In the opening scene, Estragon admits that he has spent the night “in a ditch” and that he has done that repeatedly (*WFG*, p. 7). The reader does not know Vladimir’s or Estragon’s nationality (possibly French, as they speak the language), their age or their life histories. What is more, they both have alternative names: Estragon calls himself Gogo (*WFG*, p. 12) and Vladimir is repeatedly nicknamed by Estragon “Didi” (*WFG*, pp. 11-12).

In *Waiting for Godot* there are also very few facts that would help the reader to characterize the protagonists in the way traditional literary analyses do. The play lacks all the substantial and reliable information the reader expects, i.e. traditional answers to the five basic “Wh”-questions: Who, What, When, Why and How. It could be said that the reader is repeatedly disappointed by the missing answers in the play. On the other hand, readers learn a lot of seemingly insignificant information: Estragon reports he was a poet, and Vladimir seems to know a lot about the Bible (*WFG*, p. 9) Estragon for no apparent reason considers suicide but decides against it immediately (*WFG*, p. 12) without further explanation or deeper psychological analysis. Such disruptive behaviour forces the reader or spectator to think, improvise and complete the missing

² In this article we refer to all peripients of Beckett’s plays, including spectators, as “the reader.”

information with his own surrogate explanations. In doing so, the play changes the traditional passive role of the reader or the theatre audience into a more active one.

Godot represents another source of ambiguity. One of the commonest explanations of the etymology of this name, as Esslin points out, is that it derives from the word “God”; “...a diminutive formed on the analogy Pierre-Pierrot, Charles-Charlot, with the added association of the Charlie Chaplin character of the little man, who is called Charlot in France, and whose bowler hat is worn by all four main characters in the play” (Esslin, p. 28). Only one of the boys and Vladimir seem to have met Godot before and talked to him in person. Godot offered Vladimir some unspecified favour (*WFG*, p. 10), but the flow of information stops there and the reader never learns any more details. Vladimir also claims that Godot has a horse (*WFG*, p. 13) and family, friends, agents, consultants, correspondents and a bank account. This information, however, seems almost tragically inadequate to the task of creating a complete picture of Godot’s personal qualities or moral standpoints. Beckett claimed that this vagueness of Godot’s character was deliberate: “If I knew [who Godot is], I would have said so in the play,” says the author (Esslin, p. 24). The reader can supply any interpretation here: Godot could symbolize any object of waiting, including the material (such as money or possessions) or the abstract (such as love, fame, happiness, god, success, peace of mind, etc.). The play offers an opportunity for multiple interpretations and once again encourages the reader to approach the text actively and attempt his or her own explanation.

Godot’s ephemeral nature leads the reader to another deceptively straightforward issue – the number of characters in the play. Besides the two protagonists, Vladimir and Estragon, there is also Master Pozzo and his slave Lucky, a boy who claims to be the brother of the boy in the second act – and, of course, Godot. There is an ongoing debate among literary critics as to whether a character that is not present on the stage and does not even speak or act in any way can be considered one of the protagonists. However, as all debates and dialogues revolve around Godot, we think he can be considered the seventh character of the play

The genre of the play is also elusive. The well-known literary critic G. S. Fraser calls it a “modern morality play” (Fraser In *WFG*) and the Marxist literary critic Terry Eagleton considers it a “modernist text” (Eagleton, p. 186). Even in 2009, sixty years after the play was written, literary scholars have not yet reached any final verdict on the genre

of the play. Undoubtedly, *Waiting for Godot* is an endless source of controversy but if one has to take sides as far as the genre of the play is concerned, an “equilibrium of various genres,”³ including tragedy, comedy and absurd drama would be one solution to this insoluble dilemma.

Many professional linguists have already analyzed the unique use of language that makes Beckett’s texts purposely ambiguous, unclear, and deluding. It is an aim the playwright set for himself very early in his career. According to Martin Esslin, “the artist’s duty [is] to express the totality and complexity of his experience regardless of the public lazy demand for easy comprehensibility” (Esslin, p. 12). To enhance this ambiguous effect, Beckett uses extreme economy of means, illogical statements, logical fallacies or mistakes in reasoning, puns and neologisms, situational and verbal irony, symbolism and many other methods.

Economical language is one of the most obvious features of the play. Beckett deliberately chose to write it first in French. On the subject of Beckett’s language, Esslin writes: “...in his own language a writer may be tempted to indulge in virtuosity of style for its own sake, the use of another language may force him to divert the ingenuity that might be expended on mere embellishments of style in his own idiom to the utmost clarity and economy of expression” (Esslin, p. 19). The following dialogue very well illustrates Beckett’s linguistic means stripped to the bare minimum. The reader also cannot fail to notice the frequent repetitions, ellipses and incomplete sentences:

ESTRAGON:	What did he reply?
VLADIMIR:	That he’d see.
ESTRAGON:	That he couldn’t promise anything.
VLADIMIR:	That he’d have to think it over.
ESTRAGON:	In the quiet of his home.
VLADIMIR:	Consult his family.
ESTRAGON:	His friends.
VLADIMIR:	His agents.
ESTRAGON:	His correspondents.

³ (Javorčíková, J. p. 143) (Translated by I.Z.)

VLADIMIR: His books.
ESTRAGON: His bank account.
VLADIMIR: Before taking a decision. (*WFG*, p. 23).

In his texts, Beckett also employs double negatives and illogical statements. The positive and approving tone of the following dialogue suddenly reverses itself and both characters deny their original statements:

VLADIMIR: *Charming evening we're having.*
ESTRAGON: *Unforgettable.*
VLADIMIR: *And it's not over.*
ESTRAGON: *Apparently not.*
VLADIMIR: *It's only beginning.*
ESTRAGON: *It's awful.*
VLADIMIR: *Worse than the pantomime.* (*WFG*, p. 23).

In another place, one of the characters demands "I'd like to hear him [Lucky] think" (*WFG*, p. 26), as if thinking were a regular audible process; however, the acoustic side of this process is beyond any performer's abilities. Beckett also invents his own words, imitating broken French ("Oh, tray bong, tray bong," *WFG*, p. 25) and neologisms ("knook", which is a word invented by Beckett to refer to Lucky.") (Poutney, Zurbrugg, p. 23). Such non-conformist use of language and grammar not only disturbs the reader, it also urges him or her to think of the correct variant of the utterance, as well as of the possible connotations of the one Beckett decided to use.

The difference between situational and verbal irony is quite clear. Verbal irony usually means the opposite of what was said. Situational irony stems from the situation contradicting the words. (Cuddon, p. 186) Examples of both are so frequent in *Waiting for Godot* that it is almost impossible to pick out the most representative ones. The final lines of both acts demonstrate a disparity between reality and language i. e. situational irony:

VLADIMIR: Well? Shall we go?
ESTRAGON: Yes, let's go. (*They don't move*). (*WFG*, p. 60).

Another example of situational irony resides in Vladimir's paradoxical request and the following command: "Can't you see he wants to rest? Basket!" (*WFG*, p. 18). An

American scholar, T. G. Rosenmeyer, further studied various examples of irony and specified in greater detail analogical examples like “systematic disparity between fiction and reality, i. e. as a “structural irony” (Rosenmeyer, p. 74).

Examples of verbal irony are also abundant in the play. For example, Vladimir addresses his obviously impoverished and beaten companion as “His Highness”: “May one inquire where His Highness spent the night?” (*WFG*, p. 7).

WFG overcomes that experimentation of the absurd theatre which, whatever avantgarde its methods are, still seeks what an American scholar Leonard C. Pronko calls ‘a painful recognition of the absurd’ and ‘ensuing struggle for meaning’ (Pronko, p. 54). Margaret Drabble, a British writer and literary critic, also points out that Beckett’s works were for several years rather misleadingly labelled ‘theatre of the absurd’ (Carter, MacRae, p. 456) in spite of this formula being evidently transcended by the strong existential message of the play.

At this point we are brought back to the original question: what then is the legacy of the play? Even though the author himself warns against interpretations of the meaning of the play, we consider the legacy of *Waiting for Godot* to lie in what is actually absent in the play. For almost two hours, readers and spectators observe two people who aimlessly waste their time and lives. The play warns not to waste one’s life and offers to seek actively for its meaningful fulfilment in the existential sense of the word. That is perhaps the only certainty *Waiting for Godot* offers.

The play was not an immediate success. Gradually through word of mouth, *Waiting for Godot* became the talk of Paris and as its productions spread worldwide, reactions were varied but the controversy provoked by the play tended to assure its success. In the Théâtre de Babylone it ran for four hundred performances in its first season, and it has been translated into more than twenty languages and performed in more than twenty countries. That proves that however controversial the play is, its message spoke to both reader and audience in 1953 as it does in 2010. After Samuel Beckett’s death, many theatres in London (Theatre Royal Haymarket), New York (Studio 54; Roundabout Theatre Company), Edinburgh (King’s Theatre) and elsewhere performed the play, and once again it became an immediate success. Even a new play inspired by the original play, the controversial *Still Waiting for Godot*⁴, has recently surfaced.

⁴ Rewritten version by Harry Mitchell, performed at the Edinburgh Fringe, August 2009.

Thus *Waiting for Godot* proves to be a timeless play even twenty-one years after the author's death and sixty-one years since it was written.

Conclusion

The paper presents an answer to the question: What is the legacy of Samuel Beckett's play *Waiting for Godot* in 2010? As already stated, this controversial play warns not to waste one's life and offers the possibility to seek actively for its meaningful fulfilment in the existential sense of the word. We believe that the message of the play spoke to both reader and audience in 1953 in the same way as it does in 2010.

Bibliography

BECKETT, S. 1982. *Waiting for Godot*. New York : Grove Press. pp. 61. ISBN 0-8021-3034-8.

CARTER, R., McRAE, J. 1997. *The Routledge History of Literature in English*. London : Routledge. pp. 571. ISBN 0-415-12343-7.

CUDDON, J. A. 1998. *The Penguin Dictionary of Literary Terms and Literary Theory*. London : Penguin. pp. 991. ISBN 9780140513639.

EAGLETON, T. 1994. *Literary Theory: An Introduction*. Minneapolis : University of Minnesota Press. pp. 232. ISBN 0-8166-1241-2.

HATLEN, W. T. 1975. *Drama – Principles and Plays*. New Jersey : Prentice Hall. pp. 660. ISBN 0-13-218982-8.

ESSLIN, M. 1969. *The Theatre of the Absurd*. Garden City, NY : Anchor Books. pp. 489. ISBN 13: 978-1400075232.

JAVORČÍKOVÁ, J. 2008. *Žánrové paralely v dramatickej tvorbe Eugena O'Neill*. České Budějovice : Jihočeská Univerzita. pp. 199. ISBN 978-80-7394-121-5

PRONKO, C. L. 1964. *Avant-garde: The Experimental Theater in France*. Berkley; Los Angeles : University of California Press. pp. 225.

POUNTNEY, R., ZURBRUGG, N. 1981. *Notes on Waiting for Godot*. Harlow : Longman. pp. 72. ISBN 0-582-02318-1.

ROSENMEYER, T. G. 1998. Ironies in Serious Dramas. In *Tragedy and the Tragic: Greek Theatre and Beyond*. Edited by M. S. Silk. Oxford : Oxford University Press. pp. 559. ISBN 0-19-815259-0.

STŘÍBRNÝ, Z. 1987. *Dějiny anglické literatury. Vol. 2*. Praha : Academia. pp. 813.

RECENZIA

publikácie

Elements of Sociolinguistics

Petra Jesenská

Anglicky písaná publikácia slovenského anglistu a socio/lingvistu PhDr. Radoslava Pavlíka, PhD. *Elements of Sociolinguistics* (2006) vyšla na Univerzite Komenského v Bratislave v 100 výtlačkoch, čo je veľmi nízky náklad vzhľadom na rozsah (279 s.) a kvalitu danej monografickej práce, ktorú možno hodnotiť v superlatívoch. Dôkazom jej kvalít sú i prestížne mená recenzentov slovenskej jazykovedy (Dolník, Ondrejovič). Žiaľ, niet ju s čím veľmi porovnať, pretože do roku 2006 na Slovensku nevyšla práca podobného zamerania.

Práca je určená všetkým poslucháčkam a poslucháčom univerzít, resp. vysokých škôl študujúcich *sociolingvistiku* v rámci jednotlivých lingvistických (resp. filologických) disciplín anglického jazyka. Ide o dielo akademicky plodného autora, ktorý na svojej stránke (pozri na link k webovej stránke v bibliografii) uvádza celý rad svojich lingvisticky orientovaných prác. Z najnovších autorových prác možno spomenúť napríklad vedeckú štúdiu *The Word as a Sociophonetic Unit* (2007) publikovanú v zborníku *Foreign Language Acquisition in European Context: Euro-Paths. Collection of Papers* (Bratislava : Lingos, pp. 68-77), odbornú stať *K niektorým otázkam kvalitatívnych a kvantitatívnych vlastností slovenských vibránt* (2008) uverejnenú v *Jazykovednom časopise* (roč. 59, č. 1-2, s. 65-97), v zahraničí uverejnený príspevok *Approaches to the Description and Analysis of Speech* (2009), ktorý odznel na pražskej pedagogickej konferencii a vyšiel v zborníku *Contemporary Views on Theory and Practice of Foreign Language Teaching II.* (Praha : Kernberg Publishing, 2009, pp. 64-93). *Elements of Sociolinguistics* nepatrí k autorovým najnovším dielam, zato rozsahom a kvalitou sa radí k monografickým prácam.

Práca *Elements of Sociolinguistics* obsahuje sedem kapitol, z ktorých každá sa vyznačuje bohatým členením. Tento fakt je nielen dôkazom autora zmyslu pre detail, ale takéto členenie zároveň práci dodáva prehľadnosť, vďaka ktorej sa čitateľská obec jednoduchšie orientuje v texte.

Prvá kapitola (*Introduction: General Concept*) slúži ako úvod, v ktorom sú predstavené a vysvetlené základné sociolingvistické pojmy (napr. *varieties, speech communities, communicative competence*). Študentkám a študentom umožní oboznámiť sa s pojmami a zároveň tieto zasadiť do kontextu lingvistických disciplín, ktoré už absolvovali v rámci jednotlivých študijných programov.

Druhá kapitola (*Rudiments of Sociolinguistic Research*) podrobne rozoberá prístup sociolingvistiky k výskumu – stanovenie výskumných problémov a otázok (*identifying research problems and questions*) ako aj identifikáciu dialektov a sociolektov (tzv. *variables*). Autor sa v tejto časti zaoberá samotnou prípravou na výskum, ktorá spočíva v štúdiu odbornej literatúry a teoretickom zázemí sociolingvistu, resp. sociolingvistky. Postulovanie hypotéz a výskumných otázok je považovaná za jednu z najdôležitejších úloh výskumu. Nedostatočná príprava hypotéz a otázok skomplikuje (negatívne ovplyvní) celý neskorší výskum. Príprava na priebeh výskumu (*research design*) a získavanie výskumných vzoriek (tzv. *sampling*) je ďalšou dôležitou fázou výskumu, za ktorou nasleduje zbieranie dát (*collecting the data*), ich následná analýza (*analysing the data*) ako i interpretácia výsledkov samotného výskumu (*interpreting the research results*). Autor monografie neopomína ani etické otázky výskumu a plagiarizmus, s ktorým sa v súčasnosti stále borí značné percento študentiek a študentov na slovenských univerzitách a vysokých školách.

Tretia kapitola (*Language and Social Variables*) sa v siedmich podkapitolách zaoberá vzájomným prepojením jazyka a používaním sociálneho dialektu (tzv. sociolektu). Autor si všima vplyv jazyka v súvislosti so stratifikáciou spoločnosti (*language and social class*), generáciami (*language and age*), rodom (*language and gender*)¹, rasou (*language and race*), príslušnosťou k etnickej skupine (*language and ethnicity*), kultúrou (*language and culture*) a príslušnosťou k národu (*language and nation*).

Štvrtá kapitola (*Language and Situational Variables*) si všima pojmy ako *register, médium, žáner, štýl* a pod. v závislosti od situačného kontextu, pričom sa nezabúda ani na také faktory ovplyvňujúce výber jazykových prostriedkov, ako sú vzťah a roly interlokútorov v prehovore alebo vzťah jazyka a prostredia (*setting*).

Piata kapitola (*Language and the Geographical Variable*) sa zaoberá problematikou regionálneho dialektu a prízvuku v anglickom jazyku. Autor v tejto časti sleduje

¹ Máme na mysli *rod* ako spoločenský konštrukt, nie gramatický rod.

regionálne (geografické) varianty nielen v pronunciacii (výslovnosti), teda na foneticko-fonologickej rovine, ale aj na rovine morfo-syntaktickej (gramatickej) a lexikálnej.

Šiesta kapitola (*Language and Communicative Function*) upriamuje našu pozornosť na funkcie jazyka, rečové akty (*speech acts*) a lingvistické variácie ovplyvnené komunikatívnou funkciou jazyka (*linguistic variation and communicative function*).

Siedma kapitola (*Conclusion*) je faktickým záverom a stručným zhrnutím celej monografickej práce.

Jedinú vec, ktorú by bolo možné tejto ojedinelej publikácii vytknúť je archaické rozpracovanie problematiky rodu v jazyku, ktoré svojím prístupom zodpovedá skôr osemdesiatym rokom dvadsiateho storočia než začiatku tretieho milénia, ale toto je všeobecný problém mužov-lingvistov, ktorí sa sústreďujú skôr na dôsledky ako príčiny rodových rozdielov v prejave mužov a žien.

Na záver možno len konštatovať, že práca má ambíciu stať sa kvalitnou anglickou učebnicou do úvodu sociolingvistiky na univerzitnom štúdiu.

Bibliografia

PAVLÍK, Radoslav. 2006. *Elements of Sociolinguistics*. Bratislava: Univerzita Komenského, 279 s. ISBN 80-223-2112-5

<http://sites.google.com/site/radoslavpavlik44/my-publications-4> (9/3/2010)

Príloha *Elements of Sociolinguistics.pdf* (frontálna strana recenzovanej monografie)

Autor: *PhDr. Radoslav Pavlík, PhD., KAJL, PdF UK, Bratislava* (Radoslav.Pavlik@fedu.uniba.sk)

Názov: *Elements of Sociolinguistics (Základy sociolingvistiky)*

Počet strán: 279

Formát: B5

Rok vydania: 2006

ISBN: 80-223-2112-5

Vydala Univerzita Komenského v Bratislave vo Vydavateľstve UK

Recenzenti: *prof. PhDr. Juraj Dolník, DrSc., FiF UK, Bratislava*

doc. PhDr. Slavomír Ondrejič CSc., JÚEŠ SAV, Bratislava

Vysokoškolská učebnica *Elements of Sociolinguistics* (Základy sociolingvistiky) si kladie za cieľ poskytnúť čitateľovi základné teoretické informácie z oblasti moderného sociolingvistického bádania u nás i v zahraničí a je to prvá učebnica sociolingvistiky na Slovensku. Je určená (najmä) pre kurz s názvom „Sociolingvistika“, ktorý sa v súčasnosti nachádza v ponuke povinne voliteľných predmetov Katedry anglického jazyka a literatúry na PdF UK, ale vzhľadom na to, že sociolingvistika sa dnes vyučuje na takmer každej fakulte filologického zamerania, môže byť táto učebnica využitá v širšom meradle. Hlavným zámerom autora bolo podať vysokoškolskému študentovi stručný a relatívne ucelený pohľad na prepojenosť a vzájomnú interakciu jazykových štruktúr a sociálnych, situačných a geografických faktorov.

Učebnica pokrýva široké spektrum tém a problémov týkajúcich sa vzťahu jazyka a spoločnosti, vrátane niektorých základných princípov sociolingvistického výskumu. Prvá kapitola slúži ako úvod do základnej problematiky jazykovej komunikácie, ktorá je zasadená do širšieho sociálneho, situačného a geografického rámca. Dôraz sa kladie najmä na jasnú a presnú explanačnú terminológiu, koncepcii a teórii, ktoré sa dnes používajú v sociolingvistických publikáciách. Druhá kapitola poskytuje stručný prehľad elementárnych prístupov, metód a techník sociolingvistického výskumu a súčasne predznamenaáva princíp celkového usporiadania a obsahu učebnice, pretože všetky nasledujúce kapitoly pojednávajú o jednotlivých sociolingvistických premenných a ich koreláciách z perspektívy variačnej sociolingvistiky. Kapitoly 3, 4 a 5 sa zaoberajú opisom a analýzou sociálnych, situačných a geografických determinantov jazykovej variability, a súčasne podávajú zovšeobecnenia a čiastkovú interpretáciu vzťahov a vplyvov medzi jednotlivými sociolingvistickými premennými. V šiestej kapitole, ktorá je venovaná problematike jazykových funkcií, sa opakovane zdôrazňuje, že funkcie v jazyku slúžia ako stavebné princípy na ktorých je založená evolúcia, štruktúra a chod jazyka. Siedma (záverečná) kapitola poskytuje čitateľovi stručnú rekapituláciu ťažiskových faktov a interpretácií a slúži ako záverečné zhrnutie problematiky sociolingvistického bádania.

1 Introduction: General Concepts

- 1.1 Language, Society, and Communication
- 1.2 Varieties of Language
- 1.3 Speech Communities, Social Networks, and Communities of Practice
- 1.4 Communicative Competence
- 1.5 Units of Communication

2 Rudiments of Sociolinguistic Research

- 2.1 Identifying Research Problems and Questions
- 2.2 The Study of Literature
- 2.3 Theoretical Framework
- 2.4 Identification of Variables
- 2.5 Formulating the Hypotheses
- 2.6 Preparing Research Design and Sampling
- 2.7 Collecting the Data
- 2.8 Analysing the Data
- 2.9 Interpreting the Results
- 2.10 Research Ethics

3 Language and Social Variables

- 3.1 Language and Social Class
- 3.2 Language and Age
- 3.3 Language and Gender
- 3.4 Language and Race
- 3.5 Language and Ethnicity
- 3.6 Language and Culture
- 3.7 Language and Nation

4 Language and Situational Variables

- 4.1 Register
- 4.2 Language and Medium
- 4.3 Language and Field
- 4.4 Language and Genre
- 4.5 Language and Style
- 4.6 Language and Role Relationship
- 4.7 Language and Setting

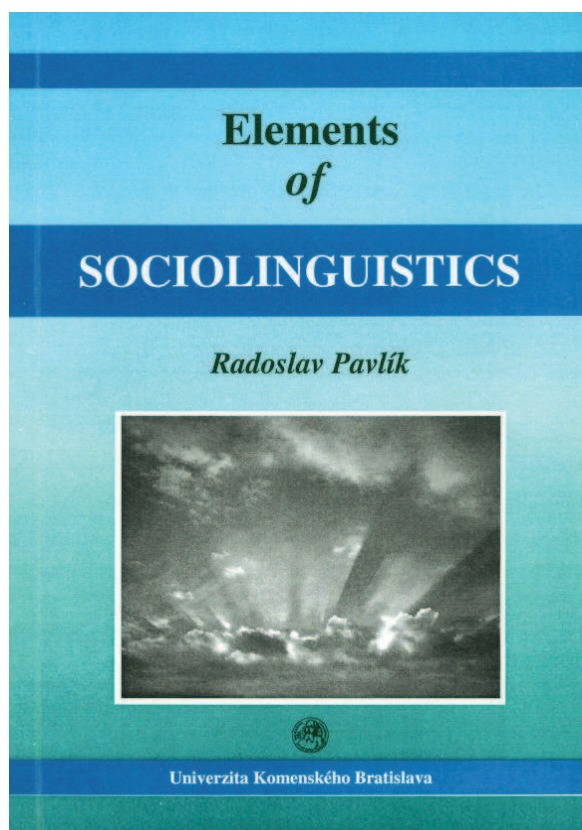
5 Language and the Geographical Variable

- 5.1 Regional Dialects and Accents
- 5.2 The Wave Theory and the Dialect Continuum
- 5.3 Dialect Geography and Isoglosses
- 5.4 The Geographical Variable and its Variants
- 5.5 Phonetic/Phonological Variation and Geography
- 5.6 Lexical Variation and Geography
- 5.7 Grammatical Variation and Geography

6 Language and Communicative Function

- 6.1 The Functions of Language
- 6.2 Speech Acts
- 6.3 The Communicative Function Variable and its Variants
- 6.4 Linguistic Variation and Communicative Function

7 Conclusion



RECENZIA

na monografiu

Prezentovanie rodových rol a stereotypov vo vybraných učebniciach anglického jazyka

Alena Štulajterová

JESENSKÁ, Petra. 2009. *Prezentovanie rodových rol a stereotypov vo vybraných učebniciach anglického jazyka*. Banská Bystrica : FHV UMB, 161 s. ISBN 978-80-8083-746-4.

Monografická práca Petry Jesenskej nie je žiadnym debutom. V roku 2007 autorka vydala publikáciu *Jazyková situácia na Slovensku v kontexte EÚ s ohľadom na anglicizmy v slovenskej dennej tlači* dostupnú na webovej stránke Fakulty humanitných vied Katedry anglistiky a amerikanistiky <http://www.fhv.umb.sk/app/cmsFile.php?disposition=a&ID=3394>.

Monografia o rodových rolách v učebniciach anglického jazyka prináša prekvapivé závery, ktoré sú o to zaujímavejšie, že ide o sadu monolingválnej učebnice *New Headway* vydané vo Veľkej Británii v rokoch 2000 až 2003.

Práca je rozdelená do dvoch rozsiahlejších častí. V prvej – teoretickej – časti autorka logicky vychádza z pojmov *školská edukácia a učebnica*, resp. *jej štruktúra a funkcie v edukačnom procese*. Interpretuje pojmy *pohlavie, rod, rodový stereotyp, rodová diskriminácia a rodovo stereotypná/neutrálna výchova*. Zvláštnu pozornosť venuje rodovosti v jazyku, kde zaujímavo porovnáva spôsoby vyjadrenia rodu a rodovosti v slovenčine a v angličtine. Nakoľko je predmetom výskumu prezentovanie rodových stereotypov a rol v učebniciach anglického jazyka, v záverečných kapitolách teoretickej časti monografie sa autorka zaoberá charakteristikou učebníc anglického jazyka z hľadiska výberu jazyka, ilustrácií, tém a pod. Záber celej teoretickej časti je komplexný, pretože táto je spracovaná veľmi podrobne, koherentne a prehľadne.

Vo výskumnej časti monografickej práce autorka jasne stanovuje ciele, postuluje hypotézy a výskumné otázky. Z rozsahu výskumnej časti je zrejmé, že táto fáza výskumu bola časovo nesmierne náročná. Získané údaje sú spracované precízne

a prehľadne, spôsob prezentácie výsledkov výskumu je pre čitateľky i čitateľov pútavý a stimulujúci.

Autorka v práci dospela k logickým záverom, ktoré sú podnetné nielen pre tvorcov učebných materiálov, ale aj pre učiteľky/učiteľov a učiacich sa. Nenašla som v celej monografii miesta, s ktorými by som mohla nesúhlasiť, prípadne polemizovať.

Monografia je svojou aktuálnosťou a formou spracovania jednoznačným prínosom pre modernú lingvo-didaktiku.

Adresár autorov článkov

PhDr. Kamil Dovčiak, PhD. Katedra anglistiky a amerikanistiky s oddelením prekladateľstva a tlmočníctva Fakulta humanitných vied UMB Tajovského 40 974 00 Banská Bystrica dovciak@fhv.umb.sk ; tel. č.: +421-48-4465033	PhDr. Hana Schneiderová, PhD. Katedra medzinárodného a európskeho práva Odd. európskeho práva, aproximácie práva a právnej komunikácie Právnická fakulta UMB Komenského 20 974 01 Banská Bystrica anna.schneiderova@umb.sk ; tel.č. +421-48-4463126
Bc. Michael Dove Katedra anglistiky a amerikanistiky s oddelením prekladateľstva a tlmočníctva Fakulta humanitných vied UMB Tajovského 40 974 00 Banská Bystrica dove@fhv.umb.sk ; tel. č.: +421-48-4465018	PhDr. Jana Šavelová Katedra anglistiky a amerikanistiky s oddelením prekladateľstva a tlmočníctva Fakulta humanitných vied UMB Tajovského 40 974 00 Banská Bystrica savelova@fhv.umb.sk ; tel. č.: +421-48-4465030
PhDr. Katarína Feťková, PhD. Katedra anglistiky a amerikanistiky s oddelením prekladateľstva a tlmočníctva Fakulta humanitných vied UMB Tajovského 40 974 00 Banská Bystrica fetkova@fhv.umb.sk ; tel. č.: +421-48-4465023	PaedDr. Alena Štulajterová, PhD. Katedra anglistiky a amerikanistiky s oddelením prekladateľstva a tlmočníctva Fakulta humanitných vied UMB Tajovského 40 974 00 Banská Bystrica stulajterova@fhv.umb.sk ; tel. č.: +421-48-4465030
doc. PhDr. Eva Homolová, PhD., mim. prof. Katedra anglistiky a amerikanistiky s oddelením prekladateľstva a tlmočníctva Fakulta humanitných vied UMB Tajovského 40 974 00 Banská Bystrica homolova@fhv.umb.sk ; tel. č.: +421-48-4465021	Mgr. Milena Štulrajterová, PhD. Katedra anglistiky a amerikanistiky s oddelením prekladateľstva a tlmočníctva Fakulta humanitných vied UMB Tajovského 40 974 00 Banská Bystrica stulrajterova@fhv.umb.sk ; tel. č.: +421-48-4465018
PaedDr. Petra Jesenská, PhD. Katedra anglistiky a amerikanistiky s oddelením prekladateľstva a tlmočníctva Fakulta humanitných vied UMB Tajovského 40 974 00 Banská Bystrica jesenska@fhv.umb.sk ; tel. č.: +421-48-4465021	PhDr. Elena Vallová, PhD. Katedra anglistiky a amerikanistiky s oddelením prekladateľstva a tlmočníctva Fakulta humanitných vied UMB Tajovského 40 974 00 Banská Bystrica Vallova.Elena@fhv.umb.sk
PhDr. Martin Kubuš Katedra anglistiky a amerikanistiky s oddelením prekladateľstva a tlmočníctva Fakulta humanitných vied UMB Tajovského 40 974 00 Banská Bystrica Kubus.Martin@fhv.umb.sk	Mgr. Ivan Zelenka Katedra anglistiky a amerikanistiky s oddelením prekladateľstva a tlmočníctva Fakulta humanitných vied UMB Tajovského 40 974 00 Banská Bystrica zelenka@fhv.umb.sk ; tel. č.: +421-48-4465024

**mediálny
partner
FHV UMB**



Teória a prax prípravy učiteľov anglického jazyka 8

Zborník Katedry anglistiky a amerikanistiky s oddelením prekladateľstva a tlmočníctva

Editorka:

doc. PhDr. Eva Homolová, PhD.

Vedecká redaktorka:

PaedDr. Alena Štulajterová, PhD.

Zodpovedná redaktorka:

PaedDr. Petra Jesenská, PhD.

Technické spracovanie na CD-ROM:

Bc. Anna Stražovcová

Formát: CD-ROM

Počet kópií: 60 kusov

Vydanie: prvé

Rozsah: 175 strán formát A4 (170 NS)

Vydavateľ:

Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici,
Fakulta humanitných vied
Banská Bystrica
2010

ISBN 978-80-557-0016-8

EAN 9788055700168