



ERUDITIO
MORES
FUTURUM

Univerzita Mateja Bela

Fakulta humanitných vied

Katedra anglistiky a amerikanistiky

TEÓRIA A PRAX

PRÍPRAVY UČITEĽOV ANGLICKÉHO JAZYKA 6

Banská Bystrica

2008

Teória a prax prípravy učiteľov anglického jazyka 6

Zostavovateľka:

Mgr. Petra Jesenská, PhD.

Vedecká redaktorka:

PaedDr. Alena Štulajterová, PhD.

Zodpovedný redaktor:

Mgr. Roman Ličko, PhD.

Recenzenti:

Mgr. Dana Benčíková, PhD.

PhDr. Marián Gazdík

doc. PhDr. Ján Chorvát, PhD.

doc. PhDr. Ľudmila Mešková, PhD.

prof. PhDr. Miloš Mistrík, DrSc.

PhDr. Milica Serdulová

doc. Zuzana Straková, PhD.

PaedDr. Alena Štulrajterová, PhD.

Vydavateľ:

Univerzita Mateja Bela, Fakulta humanitných vied

Banská Bystrica

2008

ISBN 978-80-8083-648-1

OBSAH

ÚVODOM 5

ELEKTRONICKÉ ŠTUDIJNÉ MATERIÁLY VO VYUČOVANÍ
ANGLICKÉHO JAZYKA

Martina Babiaková 7

TEACHING ADULTS

Eva Homolová 15

PREBUDENIE Z AMERICKÉHO SNA –
ANTIMATERIALIZMUS HRY *MILIÓNOVÝ MARCO*

Jana Javorčíková 22

RECEPCIA KANADSKÉJ LITERATÚRY NA SLOVENSKU –
POHĽAD SPÄŤ A POHĽAD VPRED

Jana Javorčíková 33

PÁR POZNÁMOK K VÝZNAMU POJMU IDENTITA V EUROPSKEJ ÚNII

Petra Jesenská 44

GREAT BRITAIN IN THE EUROPEAN UNION

Jana Šavelová 50

LEXICAL AMBIGUITY IN ENGLISH PRESS ADVERTISEMENTS

Alena Štulajterová 59

PRAKTICKÉ SKÚSENOSTI VO VYUČOVANÍ PRÁVNEJ ANGLIČTINY
PRE INTERNÝCH A EXTERNÝCH DOKTORANDOV
NA PF UMB V BANSKEJ BYSTRICI

Elena Vallová 68

PREKLADOVÉ MOŽNOSTI ROMÁNU VIRGÍNIE WOOLFOVEJ *K MAJÁKU*

Ivan Zelenka 76

ÚVODOM

Teória a prax prípravy učiteľov anglického jazyka Katedry anglistiky a amerikanistiky na Fakulte humanitných vied Univerzity Mateja Bela je šiestou publikáciou sumarizujúcou vedeckú a pedagogickú činnosť členov katedry raz ročne.

V tomto heterogénnom zborníku sa stretávajú jazykovedné, literárnovedné a didaktické príspevky súvisiace s odbornou profiláciou pracovníkov katedry. Príspevky obsahujú parciálne výsledky ich vedecko-výskumnej práce a súčasne reagujú na aktuálne problémy v oblasti výučby anglického jazyka akou je téma efektívneho uplatňovania elektronických študijných materiálov, téma z didaktiky anglického jazyka v kontexte jazykovej edukácie dospelých učiacich sa. Autorka vychádza z rozdielov medzi dospelým učiacim sa a žiakom základnej školy a zdôrazňuje aspekty, ktoré tvoria základ odlišného prístupu k tejto kategórii učiacich sa. V publikácii čitateľ nájde hodnotný príspevok, v ktorom autorka upozorňuje na melodramatické prvky ako aj na ďalšie aspekty tragického, dramatického i komického v diele E. O'Neill, opierajúc sa o rozsiahlu novú, u nás ťažko dostupnú, americkú odbornú literatúru. V ďalšom článku tej istej autorky ide o pohľad na recepciu kanadskej literatúry na Slovensku. Ďalší príspevok si všíma význam identity v kontexte EÚ prostredníctvom jedného z pracovných a oficiálnych jazykov, ktorým je angličtina. Problematikou integračného procesu Veľkej Británie do Európskeho spoločenstva, dnešnej Európskej únie. Autorku viedla potreba historicky zhodnotiť britské a francúzske postoje k integračným procesom v Európe, ktoré sú charakterizované vzájomnými protikladmi. Príspevok zameraný na interpretáciu uplatnenia lexikálnej ambiguity v anglických reklamných textoch upozorňuje na málo prepracovanú tému z oblasti štylistiky. V ďalšom príspevku autorka sumarizuje viac ako 20-ročné skúsenosti s prácou s odborným textom a prax vo výučbe právnej angličtiny na Právnickej fakulte UMB v Banskej Bystrici, rozoberá základné pojmy a východiská pre štúdium odborného jazyka a tiež podmienky pre

vznik právneho jazyka. Komparatívna štúdia sa zaoberá slovenským prekladom románu Virgínie Woolfovej, v ktorej autor venuje pozornosť motívu vody a podrobnejšie rozoberá preklad použitých figuratívnych prostriedkov v románe.

Cieľom vydania tejto publikácie je prispieť nielen k riešeniu vyššie uvedených problémov a otázok, ale aj k zvýšeniu úrovne všetkých aktivít a činností, ktoré sú na ceste k príprave budúcich učiteľov nevyhnutné.

Alena Štulajterová

ELEKTRONICKÉ ŠTÚDIJNÉ MATERIÁLY VO VYUČOVANÍ ANGLICKÉHO JAZYKA

Martina Babiaková

Abstract

The article with the title **Electronic Study Materials in English Language Teaching** deals with new demands and challenges of modern methodology in foreign language teaching and learning. The article introduces electronic study materials and how these can effectively enrich English language teaching and learning. It shows the differences between traditional study materials and the electronic ones and focuses on creation and quality of electronic materials, giving an example of a chapter of an e-learning English course “English for Health Insurance”.

Tradičné učebnice sú jedným z najdôležitejších didaktických prostriedkov vzdelávacieho procesu. S nástupom informačných a komunikačných technológií sa do popredia dostávajú aj ich niektoré nedostatky, ako je napr. dvojrozmernosť, nemennosť (problém aktualizácie učebníc) a nedostatočná spätná väzba. Elektronické študijné materiály majú voči tradičným materiálom svoje nepopierateľné prednosti ako sú napr. ekonomická nenáročnosť, dostupnosť, pružnosť, možnosti aktualizácie atď. Ako uvádza Podkrivčáková (2003, s. 74), tradičná učebnica prestala byť základnou pomôckou a stala sa len jedným z mnohých didaktických prostriedkov v priestore multimedialného vzdelávania.

Najmä v oblasti vyučovania cudzích jazykov klasické učebnice už dávno nestačia. Spolu s klasickou učebnicou sa pri výučbe jazykov používajú aj rôzne druhy CD nosičov, audio alebo video nahrávky, rôzne interaktívne elektronické materiály a internet. Preto sa okrem iného aj elektronické študijné materiály stávajú významným prostriedkom podpory vyučovacieho procesu a mnohých iných aktivít v oblasti vzdelávania cudzích jazykov. Takto vytvorené a sprístupnené študijné materiály vo veľkej miere umožňujú a podporujú aktívne a samostatné vzdelávanie sa v čase a priestore, ktorý vyhovuje študujúcim. Súčasne sú veľmi dôležitým faktorom spätnej väzby pre učiteľa, a to po stránke metodickej ako aj po stránke obsahovej.

Porovnanie klasických a elektronických študijných materiálov

Napriek tomu, že v príspevku vyzdvihneme niektoré z výhod elektronických študijných materiálov, považujeme za dôležité skonštatovať, že elektronické učebné materiály podobne ako internet a e-learning nemajú nahradiť klasické učebné materiály. Naopak, ich úlohou je štandardné vyučovacie metódy podporiť a pozdvihnúť ich na vyššiu úroveň, využívajúc výhody nového obsahu a distribučných technológií, ako aj zvýšiť motiváciu študujúcich a umožniť im sebareflexiu ako formu spätnej väzby.

Prvým rozdielom medzi elektronickými a klasickými učebnými materiálmi je otázka definovania cieľov. V učebniciach ciele nie sú presne definované, ale v elektronických textoch určených pre e-learningový kurz je jasné definovanie cieľov základom. Už na začiatku sú stanovené ciele, ktoré chceme týmto kurzom, či jeho jednotlivými časťami dosiahnuť.

Druhým rozdielom je veľkosť textov. Text v učebniciach nie je prerušovaný – je v celku a končí vysvetlením témy, zatiaľ čo elektronický text má tendenciu byť spracovaný do kratších úsekov. Tým je študent vedený k opakovaniu získaných vedomostí a nie je zaťažovaný veľkým rozsahom uceleného učiva.

Tretí rozdiel je spojený so samotným prístupom k textom. Zatiaľ čo pri výučbe pomocou elektronického textu sa očakáva aktívna účasť učiacich sa, riešenie

stanovených úloh a sebatestovanie, pri štúdiu s klasickou učebnicou sa očakáva pasívny príjem informácií.

Klasická učebnica je na rozdiel od elektronickej nerozširowateľná. Ak chceme do nej vložiť nové informácie, musíme objednať jej dotlač, čo je finančne náročné. V prípade elektronickej učebnice sa nové informácie dajú do textu vložiť rýchlo, jednoducho a bez zbytočných nákladov. V elektronickej forme je pomerne ľahká a nenáročná aj aktualizácia materiálov ako po obsahovej tak aj po formálnej stránke.

Klasické učebné materiály sú nemultimediálne. Spracované učivo je potrebné doplniť vysvetľujúcimi obrázkami, animáciami, audio alebo video nahrávkami, ktoré prispievajú k zvýšenej motivácii u učiacich sa, a tým aj k úspešnému zvládnutiu učiva.

Klasická učebnica je neadaptívna. Predstavuje väčšinou iba jednu podobu knihy. Učebnica sa neprispôsobuje študentom, ale študenti jej. Naopak, elektronické študijné materiály môžu byť atraktívnejšie, môžu zvyšovať aktivitu študujúcich a podporujú komunikáciu medzi študujúcimi a učiteľmi. (Horváthová, 2006)

Tvorba elektronických študijných materiálov

Príkladom elektronických študijných materiálov a elektronických dokumentov sú napríklad prezentácie v Power Pointe, materiály v PDF formáte a iné. Na tvorbu interaktívnych študijných materiálov môžeme využiť rôzne programy a aplikácie, a to od najjednoduchších a bežne používaných ako sú MS Word, Excel, či Power Point až po nástroje používané profesionálmi.

Tvorba elektronických študijných materiálov je doteraz v rovine rôznych neštandardizovaných aplikácií. Pre ďalší úspech rozširovania a používania týchto druhov materiálov je potrebné ich profesionálne spracovanie. Keďže sú tieto študijné materiály vyvíjané prevažne z vlastných metodík, sú málokedy posudzované a hodnotené.

Pri tvorbe študijných materiálov však poznáme tri oblasti hodnotenia, ktoré v konečnom dôsledku ovplyvnia aj kvalitu elektronických študijných materiálov. Ide o tieto tri oblasti:

- oblasť edukačná,

- oblasť používateľská,
- oblasť technická.

Každá z týchto oblastí je pre elektronickú formu vzdelávania dôležitá. Pre výsledok vzdelávania je najdôležitejšou oblasťou oblasť používateľská, kde používatelia – študenti reagujú a hodnotia vytvorený študijný materiál. Rešpektovanie poznámok študujúcich o nedostatkoch umožňuje postupné zlepšovanie vzdelávacieho procesu na základe požiadaviek modernej doby.

Pri hodnotení kvality elektronických študijných materiálov je dôležitou oblasťou práve tvorba študijných materiálov. Vyzdvihneme niekoľko „zásad“ tvorby kvalitných materiálov pre e-learningový kurz ako ich uvádza Bugrerová (2006):

- ✓ Úplne zabudnúť na tradičný spôsob písania učebníc a tvoriť jednoduché materiály, čím podporíme študujúcich v intenzívnejšom samoštúdiu v oblasti, ktorá ich osobne najviac zaujíma.
- ✓ Snažiť sa špecifikovať a vhodne modifikovať obsah kurzu tak, aby sa vytvárali plnohodnotné a kvalitné učebné materiály.
- ✓ Poskytnúť študujúcim dostatočné informácie o kurze, jeho metodológii, systéme výučby, hodnotení, ako aj informácie o tíme ľudí, ktorí sa na tvorbe kurzu podieľajú.
- ✓ Dodržiavať princípy samoštúdia s jasne definovanými cieľmi celého kurzu a jednotlivých kapitol, štruktúrou textu usporiadaného do celkov (kľúčové slová, cvičenia, poznámky, zadania a cvičenia), s jasnou vizualizáciou a jednoduchým a zrozumiteľným štýlom písania.
- ✓ Študujúcim nielen predkladať nové vedomosti, ale ich aktivizovať a podporovať v štúdiu.

- ✓ Optimálnou formou vyučovania cudzích jazykov je kombinácia textu a vizuálnej či zvukovej produkcie.

- ✓ Nevyhnutná je aj profesionalita a nadšenie všetkých tvorcov kurzu.

Z uvedenej stručnej postupnosti krokov tvorby elektronických študijných materiálov je teda zrejmé, že pre vytvorenie dobrých materiálov nemusia byť navrhovatelia nutne počítačoví experti. Ako príklad možno uviesť konkrétne elektronické učebné materiály vytvorené pre e-learningový kurz anglického jazyka.

Elektronické študijné materiály v e-learningovom kurze anglického jazyka

Projekt e-learningovej výučby anglického jazyka vznikol na základe potreby začlenenia sa do európskej siete zdravotných poisťovní. E-learningový kurz anglického jazyka „English for Health Insurance“ je určený pre manažérov a zamestnancov zdravotných poisťovní. Pri vývoji kurzu sme sa sústredili najmä na to, aby sme naplnili všeobecné očakávania o on-line vzdelávaní, a teda aby bol náš kurz aktuálny, flexibilný a dostupný..

Cieľom e-learningového jazykového modulu je dosiahnuť plošné zvýšenie a európsky štandard jazykovej pripravenosti manažérov zapojených do projektu. Absolvovaním e-learningového kurzu anglického jazyka má byť jeho účastník (frekventant) na dobrej profesionálnej úrovni schopný komunikovať, predovšetkým v písomnej podobe, s cudzincami a zamestnancami zdravotných poisťovní v zahraničí. Tento kurz má napomôcť zlepšeniu a zrýchleniu vybavovania agendy súvisiacej s poskytovaním zdravotnej starostlivosti cudzincom žijúcim a pracujúcim na Slovensku ako aj našim občanom v cudzine. Obsah kurzu je preto zameraný tak, aby si vybratí zamestnanci odborných útvarov zdravotných poisťovní zlepšili hlavne písomnú ale aj verbálnu komunikáciu v anglickom jazyku v nasledujúcich oblastiach:

- Základná klientsky orientovaná komunikácia
- Obchodná korešpondencia v anglickom jazyku

- Manažovanie zdravotnej poisťovne
- Terminológia v zdravotnom poistení
- Medicínska a kúpeľná terminológia a terminológia poskytovateľov zdravotnej starostlivosti
- Komunikácia s klientmi, zástupcami a manažérmi zahraničných firiem

E-learningový kurz anglického jazyka pozostáva zo 120 kapitol (lekcií), ktoré frekventanti študujú počas jedného kalendárneho roka. Jednotlivé lekcie sú pripravené podľa požiadavky metodicky tak, aby nezabrali denne viac ako 30 minút a aby sa frekventanti mohli štúdiu venovať aj popri zamestnaní a každodenných povinnostiach. Každá lekcia sa venuje jednému tematickému celku, je štruktúrovaná tak, aby poskytla základné informácie a vysvetlenie problematiky, praktické príklady a samohodnotiaci test.

Štruktúra kapitoly modulu „English for Health Insurance“

V e-learningovom systéme e-ducation, v ktorom celý kurz (modul) prebieha, sú kapitoly (Chapters) štruktúrované podľa metodológie a tvorby materiálov pre dištančné vzdelávanie nasledovne (viď. popis a ukážka kapitoly kurzu):

- **Mission** (Poslanie kapitoly) – predstavuje akýsi úvod do kapitoly kde sa frekventanti dozvedia čomu sa budú v kapitole venovať.
- **Aim** (Cieľ kapitoly) – opisuje čo konkrétne je cieľom a čo sa frekventanti majú v kapitole naučiť.
- **Useful vocabulary** (Kľúčová slovná zásoba) – obsahuje kľúčovú slovnú zásobu použitú a nosnú pre danú kapitolu.
- **Content** (Obsah kapitoly) – tu sa nachádza jadro študijného materiálu spolu s nahrávkou v MP3 formáte.
- **Note** (Poznámka / Vysvetlivky) – sa viaže na jazykové a gramatické javy, ktoré sa v danej kapitole vyskytujú, cieľom je tieto javy vysvetliť a rozšíriť.

- **Discussion (Diskusia)** – do diskusie smerujú otázky frekventantov na tútorov, prípadne spolužiakov. Cieľom diskusie je komunikovať o problémoch, žiadať o vysvetlenie, podporu v štúdiu a pod.
- **Test (Samohodnotiaci test)** – test, ktorý môžu frekventanti neobmedzene opakovať, slúži ako spätná väzba ku každej kapitole a má frekventanta informovať o tom, ako zvládol štúdium každej kapitoly.

The screenshot shows the MY e-ducation website interface. The main content area is titled "3. Chapter: Introduce Yourself". It contains the following sections:

- Mission:** Language we use when introducing oneself depends on a variety of factors, for example on situation, surrounding, our relation to the introduced people etc.
- Aim:** Aim of the 3rd chapter is to learn to introduce in English in both formal and informal situations, to learn how to react and use correct language and phrases
- Useful Vocabulary:**
 - TO INTRODUCE = Predstaviť sa, LET ME INTRODUCE MYSELF = Dovoľte, aby som sa predstavil, NICE TO MEET YOU = Rád vás spoznávam, HOW DO YOU DO? = Rád vás spoznávam
- Content:**
 - 3.1. Study material
 - 3.2. Listening (mp3)
- Note:**
 - HOW DO YOU DO?** je takzvaný kontaktný výraz, ktorý sa používa ako pozdrav všeobecného významu pri predstavovaní a do slovenčiny sa zvyčajne neprekladá. Odpovedáme naň zopakovaním formy otázky.
 - V neformálnej konverzácii sa často vynecháva podmet a sponové sloveso, napr. namiesto **IT IS NICE TO MEET YOU**. Povieme **NICE TO MEET YOU**.
 - Pri predstavovaní sa v angličtine používa výraz "**MEET**", ktorý však do slovenčiny neprekladáme ako "stretnúť", ale "**spoznať, zoznámiť sa**", napr:
 - NICE TO MEET YOU, GLAD TO MEET YOU, = Som rád že vás spoznávam.

The screenshot shows the subor2.php page with the following content:

- INTRODUCE YOURSELF (Predstavte sa) Chapter 3**
- CONVERSATION:**
 - A: Let me introduce myself. I'm your new business partner, Mr. Hide.
 - B: How do you do? My name is Jessica Parker.
 - A: How do you do?
 - A: Charles have you met my new colleagues ?
 - Charles, these are my colleagues Kate, Peter and Jack.
 - B: Nice to meet you, I'm Kate.
 - C: Pleased to meet you too.
- INTRODUCING YOURSELF:**
 - Informal introductions:** My name is Peter Black. I am Peter Black.
 - Formal introductions:** Let me introduce myself. My name is... Allow me to introduce myself. My name is... (Dovoľte aby som sa predstavil/a. Volám sa...)
- INTRODUCING ANOTHER PERSON:**
 - Informal introductions:** Bob, meet my friend Bill. (Bob, zoznám sa s mojim priateľom Billom.) Paul, do you know John?

LITERATÚRA

BURGEROVÁ, J. 2006. E-learning v dištančnom vzdelávaní na Pedagogickej fakulte PU. In: *Zborník príspevkov z konferencie DIVAI 2006 – Dištančné vzdelávanie v aplikovanej informatike*. Nitra : FKF, 2006, s. 39 – 43. ISBN 80-8050-975-1.

BURGEROVÁ, J. 2006. Učiteľ, kompetencie a metodika e-learningu. In: *Zborník z konferencie E-learn 2006*. Žilina : Žilinská univerzita, Ústav celoživotného vzdelávania, 2006, s. 43 – 47.

HARASIM, L. M. et al. 1995. *Learning Networks: A Field Guide to Teaching and Learning Online*. Massachusetts : MIT Press, 1995. 145 s. ISBN 0262082365.

HORVÁTHOVÁ, B. 2006. Vymedzenie zásad pre tvorbu elektronických študijných materiálov. In: *Zborník z konferencie E-learn 2006*. Žilina : Žilinská univerzita, Ústav celoživotného vzdelávania, 2006, s. 78 – 80. ISBN 80-8070-505-4.

POKRIVČÁKOVÁ, S. 2003 Nová pozícia učebnice v prostredí multimediálneho vzdelávania. In: *Zborník z odborného seminára Cudzie jazyky v škole*. Nitra : UKF, Pedagogická fakulta, 2003, s. 73 – 77. ISBN 80-8050-607.

www.e-ducation.sk

<http://vszp.e-ducation.sk>

adult learner ↔ young learner ↔ motivation ↔ needs analysis ↔ course design ↔
social characteristic ↔ emotional characteristic ↔ mental characteristic

TEACHING ADULTS

Eva Homolová

Anotácia

Cieľom príspevku je poukázať na špecifiká jazykového vzdelávania, konkrétne výučbu anglického jazyka dospelých. Príprava a realizácia jazykového vzdelávania si od učiteľa vyžaduje iný prístup ako výučba v inštitucionálnom systéme. Na základe porovnania viacerých charakteristík žiaka a dospelého učiaceho sa snažíme poukázať na základné rozdiely medzi nimi. Pri príprave kurzu sa musia brať do úvahy špecifiká dospelého učiaceho sa, ktorý je v centre výučbového procesu. Vyučovanie zamerané na učiaceho sa je možné zabezpečiť realizovaním podrobnej analýzy potrieb učiacich sa z ich profesionálneho ale aj osobného hľadiska. Učiteľ musí zohľadniť ich študijné návyky, preferencie týkajúce sa formy vyučovania, záujmy a hlavne ciele, ktoré chcú v jazykovom kurze dosiahnuť.

In general people have different needs why they start learning a foreign language in adult age. Nowadays knowledge of (at least) one foreign language has become an inevitable part of one's success in a professional life.

This article is concerned with adult learners of foreign languages especially English. The primary aim is to outline basic principles and aspects in designing courses for adult learners. We will have a closer look at adult learners and their characteristics.

First of all we are interested in ways of adult's perceiving being, after some time, again in a role of a learner. As humanistic psychology is becoming more and more relevant not only in teaching children but also in teaching adults, we have to consider adult learner characteristics and their influence on teaching and learning.

We will deal with several factors affecting adult EFL learners communication in the classroom which can have a positive or negative impact on learner's ability to use a foreign language in a real life context e.g. in job related situations. The secondary aim is to suggest implications for teaching practice and present ways how adult learners can become aware of the importance of independent learning and continue in developing language means and skills after finishing the language learning program.

As language pre-service teacher training programmes in our country prepare future teachers to teach mostly learners of basic and secondary schools, it is very topical from teacher's point of view to be well aware of differences between those learners and adult ones. Teachers of adult learners should be able to identify and understand the most significant differences between learners of "the opposite" age group. We try to outline these differences in the following chart.

Table 1 Differences between young and adult learners

Young learner	Adult learner
<i>...is often dependant on teachers for directions/help</i>	<i>...is self-directed, does not depend heavily on others (teachers, peers)</i>
<i>...is dependant on others to design and carry out his/her learning activities</i>	<i>...is responsible for his/her own learning if it is perceived as appropriate and needed</i>
<i>...often accept new facts and information without trying it out</i>	<i>...tends to question new information and prefers to try it out</i>
<i>...is oriented for the future and does not see immediate results/benefits</i>	<i>...is oriented for the present and immediate results</i>

Young learner	Adult learner
<i>...does not fully realizes benefits of knowledge of English, application of language skills is postponed</i>	<i>...needs education that relates/applies directly to their apparent needs</i>
<i>...is subject oriented and not concerned with facts how teaching and learning process relates to his/her life</i>	<i>...is problem oriented and in taking part in teaching and learning process he/she seeks solution</i>

The above mentioned differences should serve as a springboard for further considerations of how to teach adults effectively, primarily how to reduce adults dropping out. As Roswell (1992) points out there are two types of drop out: the first one is caused by external factor such as illness, relocation, family problems or employment. These reasons cannot be influenced by the teacher.

The second type which we consider to be in the centre of our attention is related to classroom factors (teacher's personality, his/her teaching style and skills, learning environment, teaching materials, learning tasks and activities). It is apparent that these reasons are very closely related to motivation.

In general we could state that motivation is a prerequisite of every action undertaken by adults. Experts in English language teaching (Harmer 1993, Ur 1995, Scrivener 1994) agree that motivation should be considered as the most important factor affecting the effectiveness of language teaching – and I would add – learning as well. For this reason, the question of how to motivate adult learners is probably one of the most fundamental concerns of the teacher.

Some teachers state that the greatest advantage of teaching adults is „*that they come highly motivated and eager to learn*“. In other words their internal motivation is very high. Moreover one can assume it is, first of all, the individual's responsibility to learn. On one hand it might be partially true but on the other hand what/who can guarantee that the initial motivation will not soon disappear in vain? Is the teacher powerless

when it comes to motivation in teaching adults? External motivation which is concerned with what takes place in the classroom is an important tool in teacher's hands and can help learners reach his/her highest potential.

Much has been written about adult psychology and psycho-physiological potentialities. Maslow (1956) lists self-actualization at the highest level and the goal of the teacher should be to help an adult learner to reach it. From this perspective, motivation involves learners' finding a sense of personal meaningfulness in their language learning. It is also suggested that motivation should receive stronger and more explicit acknowledgement in goal setting and course design (Tudor, 2004). In his theory of methodology of motivation the author points out one notion which lies at the heart of the complex but fundamental phenomenon of motivation, that of "*connection*". By this term he understands the importance of learners discovering a sense of personal meaningfulness in their language learning. In the list of reasons why adult learners start learning a language job related needs rank very high. There exists other connection as well such as self-actualization, making a change in one's life, reaching a higher status in the society, interest in culture of English speaking world etc.

Attention to adult learner's characteristics may provide the teacher with a solution to some problems with a course design and lesson planning. We have divided characteristics into following groups: (AL=adult learner)

Emotional characteristics

- Positive feelings would produce more effective learning
- AL is more sensitive to discomfort and unpleasant environment
- There should not be any fear, anxiety or threats
- AL must be comfortable with learning situation
- Poor self image would result in poor learning

Physical characteristics

- Environment should be conducive to learning

- AL is more attuned to comfortable surroundings
- AL can suffer from visual difficulties
- AL can suffer from hearing difficulties
- Due to hearing difficulties AL can feel insecure and less intelligent

Mental characteristics

- AL not only wants to learn but needs to learn
- AL addresses a particular problem related to job, position/status
- Teacher should help ALs how to learn (learning strategies)

Social characteristics

- ALs have different background and experiences
- Some ALs are passive in pair /group work
- Some ALs see the group as an opportunity to display talent, knowledge or sense of humour
- Some will consider the group as a possible threat to exposing their lack of talent or knowledge
- Some ALs do not like to be in the centre of attention

Emotional characteristics or emotional domain is what Bernat (2004) points out the importance of in adult language teaching and learning. There is a strong need not only recognize the affective side that plays a vital role in the effectiveness of learning but also acknowledge it in the classroom. I would like to mention those aspects which I consider to be most vital in our situation.

Pedagogical implications

Adult learners have many preoccupations and work usually long hours. They bring with them tension, personal problems and anxiety. It is important to start the lesson with a smile e.g. with a suitable warm up activity that would help them leave negative feelings “behind the door”.

Adult learners might worry about the learning demands made on them again after a longer period of time since they have been to school. They may be quite uncertain to be in a role of a learner as it involves concentration on teacher's presentation, completing tasks in the class, being able to react properly in the lesson and studying at home and self-discipline.

Adult learners are worried about losing their dignity. They want to present themselves as well as possible, being in control of when, how and what to say or do. They should always be treated with respect and tolerance. Not all learning tasks and activities we use in teaching process are suitable e.g. for adult learners who do not know each other. To illustrate this I want to mention activities in which they have to touch each other and stand very closely to each other. Therefore we should be very careful when we start introducing pair and group work in the class. We should be aware of the fact that their language production and learning outcome in general may be negatively influenced by relationship and atmosphere among participants. It takes some time until they get to know each other and become to feel comfortable in their new social group. Adult learners have a lot of experience from their private and professional life, which they bring with them to the classroom. The teacher can build on this and make use of it and this way acknowledge their knowledge and skills.

When we deal with teaching adults we cannot omit the question of needs analysis. Though it is an area of teaching ESP (Hutchinson-Waters, 1992) there are some aspects we can successfully apply in teaching general English to adult learners. A sense of personal meaningfulness in adult learner language learning can be build up by needs analysis. In reality it can have a form of a short questionnaire in which the teacher finds out as much about learner's needs, wants and lacks (if not beginners) as possible. As the value of such a means lies in the richness of information the teacher will receive, it should be written in the mother tongue.

Conclusion

As we have outlined a design of a course for adult learners requires, on one hand, much effort from the teacher as adults have better established preferences about their learning than young learners in institutional schooling. On the other hand participants themselves can play an active part in outlining the course contents, making decisions on the activities, form of work and teaching materials.

LITERATURE

ROWSELL, L. V. 1992. Adults dropping out? Try Repgrid! In: *ELT Journal*, 1992, vol. 46, n 4.

TUDOR, I. 2004. Learning School. In: *Humanizing Language Teaching*, 2004, vol. 6, Issue 1.

BERNAT, E. 2004. Attending to Adult Learners. In: *HLTMAG*, September 2004
www.hltmag.co.uk

HUTCHINSON, T. – WATERS, A. 1992. *English for Specific Purposes*. Cambridge : CUP, 1992. ISBN 0 521 318378.

MASLOW, A. 1956. Self-Actualising People: A Study of Psychological Health. In: Moustakas, C. E. *The Self*. New York : Harper-Row, 1956.

STRAKOVÁ, Z. – PRČÍKOVÁ, M. – CIMERMANOVÁ, I. 2004. *Vybrané aspekty prípravy kurzov dištančného vzdelávania*. Prešov : Fakulta humanitných a prírodných vied PU, 2004. ISBN 80-8068316-6.

PREBUDENIE Z AMERICKÉHO SNA – ANTIMATERIALIZMUS HRY *MILIÓNOVÝ MARCO*

Jana Javorčíková

Abstract

The analytical-interpretative study entitled “The Awakening from the American Dream – The Anti-materialistic aspects of the play *Marco Millions*” analyses the traditional American values and their criticism, as reflected in the play *Marco Millions* by a renowned American playwright, Eugene O’Neill. In this play the autor criticises “typically American” individualism and accelerated pace of life as well as cultural ignorance, absence of spiritual values and extreme materialism. The play, first performed in 1928, is still relevant and in the context of present-day political and social changes in the USA proves its universal message to the spectator and serves as a warning to the present-day perceiver.

Od predčasnej smrti Eugena O’Neilla v roku 1953 nás delí už viac, ako polstoročie, no odkaz jeho hier sa aj v súčasnosti ukazuje ako prekvapivo aktuálny. Nemáme na mysli len jeho experiment s žánrom tragédie, o ktorý sa pokúsil vo svojich najznámejších hrách *Túžba pod brestami*, *Čudná medzihra*, či *Smútok pristane Elektre*. Takmer každá z jeho takmer tridsiatich celovečerných hier implicitne obsahuje aj výpoveď o Spojených štátoch na začiatku dvadsiateho storočia tak, ako ich zažil a pochopil autor osobne.

Dokážu však tieto hry, vznikajúce pred takmer sto rokmi, osloviť súčasného diváka? Domnievame sa, že viaceré O’Neillove drámy, pokiaľ správne dekodujeme ich tému a experiment, a premostíme ich s našou prítomnosťou a kultúrnym kontextom majú stále čo povedať. V nasledujúcej štúdií sa pokúsime dokázať, že závažnosť a prekvapivá aktuálnosť ich výpovede o Amerike a amerických hodnotách na začiatku 20. storočia, ich vyčleňuje z kategórie „melodráma“, kam sú niekedy jednostranne zaradované, do kategórie hier, riešiacich závažné spoločenské problémy. Tieto „závažné“ problémy zahŕňajú predovšetkým kritiku americkej spoločnosti, jej nenásytného kapitalizmu, hromadenia majetku, konzumného spôsobu života, dehumanizovanej, anti-enviromentálnej a jednorazovej spoločnosti, ako aj kritiku konkrétnych negatívnych javov, napríklad alkoholizmu a prostitúcie, ktoré si autor priamo či nepriamo všimá vo viacerých svojich hrách, napríklad už vo svojich raných jednoaktovkách, známych ako „hry mora“, v melodráme z farmárskeho prostredia *Za horizontom* (1920), v populárnej romanci *Anna Christie* (1921), či tragicky ladenej hre *Ladár prichádza* (1946). V našej štúdií sa však zameriame na analýzu O’Neillovej antimaterialistickej hry *Miliónový Marco* (1928), známej slovenskej čitateľskej verejnosti zo zbierky hier *Miliónový Marco a iné hry*, ktorá vyšla v roku 1976 v preklade Jána Trachtu.

Pre komplexné pochopenie tejto hry je dôležité si uvedomiť literárne a mimoliterárne okolnosti, ktoré ovplyvnili autorov vzťah k jeho vlasti a jeho hodnotové priority. O’Neill sa už od detstva zaujímal o život v Spojených štátoch. Autorov životopisec S. A. Black si všimá, že O’Neill už ako dieťa precestoval veľkú časť Spojených štátov, ktoré poznal lepšie ako väčšina jeho súputníkov: „...v siedmych rokoch mal [O’Neill] lepšie vedomosti o amerických pamätihodnostiach a zvláštnostiach ako kedy bežný Američan bude mať“ (Black, 1998, s. 7). Ako mladík tiež zažil dopad dvoch svetových vojen i veľkej hospodárskej krízy na Ameriku a americké hodnoty. Možno práve preto celý svoj život a tvorbu v podstate zasvätil túžbe definovať Ameriku a Američanov. Ako upozorňuje M. Randalová, „Spojené štáty si zobral za svoju hlavnú tému, a dokumentoval stret starého a nového sveta, pokus vytvoriť nový, dynamický svet z kliatby toho starého. Vytvoril tak nové divadlo so

zmyslom pre spoločnú minulosť a prítomnosť, dokonca s pohľadom do budúcnosti“ (Ranaldová, s. 52).

O'Neill tiež vášnivo sledoval politické dianie v USA aj vo svete a k formovaniu jeho svetonázoru iste prispelo aj jeho priateľstvo so socialisticky a prorusky orientovaným novinárom Johnom Reedom, autorom diela, známeho vo svojej dobe, *10 dní, ktoré otriasli svetom* (*Ten Days which Shook the World*, 1919). Ich priateľstvo vzniklo už v roku 1916, keď O'Neill vstúpil do nového nekomerčného divadelného združenia The Provincetown Players a trvalo niekoľko rokov (Black, 1998, s. 9). Aj v dôsledku tohto priateľstva O'Neill patril vo svojej dobe k jedným z najpriamejších a najnemilosrdnejších kritikov americkej spoločnosti. V článku pre *Herald Tribune* s názvom *Eugene O'Neill Talks of His Own and the Plays of Others* z 16. novembra 1924 označuje Ameriku za „najreakčnejšiu krajinu na svete“ (Alexandrová, s. 396), a často sa veľmi pesimisticky vyjadruje aj o politickom zriadení a sociálnom usporiadaní USA, totalitárnych praktikách a ich dopadu na malého človeka: „Amerika nie je najúspešnejšou krajinou sveta, ale jeho najväčším neúspechom. Najväčším neúspechom preto, že dostala všetko, oveľa viac, ako akákoľvek iná krajina [...] a je založená na večnej hre, v ktorej sa snaží získať vlastnú dušu prostredníctvom vlastníctva vecí“ (Alexandrová, s. 406). Do viacerých autorových hier preto prirodzene vstupuje kritika existujúceho spoločenského usporiadania, ktorú autor podáva priamo, alebo nepriamo, prostredníctvom metafor alebo symbolov.

Tému sociálnej kritiky si u O'Neilla všimajú viacerí literárni kritici. Zaraďujeme k nim napríklad už citovanú Doris Alexandrovú, a jej esej *Eugene O'Neill as Social Critic*, ktorá vyšla v roku 1954 v *American Quarterly*. Témou O'Neillovej sociálnokritickej práce sa zaoberá aj J. A. Robinson pri hodnotení O'Neillovho diela pre *The Cambridge Companion to Eugene O'Neill* (1998). Pre sociálno-kritický tón bol O'Neill populárny aj v krajinách bývalého socialistického bloku.

Hra *Miliónový Marco*, ktorú autor dokončil v predkrízovom období roku 1928, predstavuje jednu z autorových najvýraznejších sociáno-kritických diel. Hra sa odohráva v pre O'Neilla pomerne netypickom exotickom prostredí Ďalekého východu. Autor tu spracoval známy príbeh o príchode španielskeho cestovateľa a dobrodruha

Marka Póla do Číny. Dej sa odohráva počas viac ako štvrtstoročia a sleduje cestu bratov Pólovcov cez Mongolsko a iné krajiny východu, vymenovanie Marca za kráľovského zmocnenca a dopad, ktorý na neho majú moc, ako i pragmatická výchova jeho otca a strýka. O'Neill však známy príbeh posúva do symbolickej podoby ako názorový a filozofický stret východu so západom. Východ, symbolizuje duchovnosť, spiritualitu, kým západ, personifikovaný postavou Marka Póla, symbolizuje dravú kapitalistickú expanzivnosť, kolonializmus a profitárstvo a prináša východnému svetu, symbolizovanému princeznou Kogatin, smrť a zánik (Alexandrová, s. 406).

Výrazným posolstvom tejto divadelnej hry je kritika Spojených štátov a známych amerických hodnôt a axiém správania. Vypovedá o takých „typických“ americkým vlastnostiach, ako individualizmus, pragmatickosť, rýchlosť, rozhodnosť, túžba po úspechu a šťastí či zidealizovanej vízii úspechu, známej ako „Americký sen“ a v súčasnej dobe anti-amerických nálad môžu predstavovať zaujímavú výpoveď o hodnotách Ameriky z počiatku 20. storočia i výzvu pre komparáciu a konfrontáciu platnosti týchto hodnôt v 21. storočí.

Jednou z vážnych tém, ktoré sa najčastejšie spájajú s americkou spoločnosťou, a zároveň sú najvýraznejšie konfrontované v literatúre i spoločenských vedách, je téma **úspechu v americkej spoločnosti** a spôsobu i ceny, za akú ho možno dosiahnuť. Amerika totiž často bývala označovaná ako „krajina príležitostí“ či „krajina zaslúbená“, v ktorej má každý právo na svoje „hľadanie šťastia“. V americkej literatúre sa s kritikou takejto vízie Ameriky stretávame u niektorých O'Neillových súčasníkov, ale hlavne nasledovníkov – Arthura Millera (*Smrť obchodného cestujúceho*, 1948), Tennessee Williamsa (*Električka zvaná túžba*, 1947; *Sklenený zverinec*, 1944), Lorraine Hainsberryovej (*A Raisin in the Sun*, 1959), či novších autorov – Davida Mameta (*Glengarry Glen Ross*, 1984) alebo Johna Guara (*Six Degrees of Separation*, 1996).

¹ L. R. Kohls medzi „stereotypné“ americké vlastnosti zaraďuje optimizmus, ústretovosť, priateľskosť, neformálnosť, pracovitosť, sebadôveru a veľkodušnosť, no aj netaktnosť, naivitu, agresívnosť, moralizovanie, povrchnosť, politickú naivitu, ignoráciu iných krajín a kultúr, nerešpektovanie autorít a materializmus (Kohls, s. 9 – 10).

Práve téma úspechu a usilovania oň, no zároveň obetí, ktoré mu treba priniesť je osobitým spôsobom výrazná v mnohých O’Neillových hrách. O’Neill v nich často zobrazuje postavy, ktoré sa síce pýšia komerčným úspechom ako napríklad úspešný vlastník železiarní v hre *Chlpatá opica*, cisár Jones v hre *Cisár Jones*, či „boh“ Brown v rovnako antimaterialisticky ladenej hre *Veľký boh Brown*, no tento úspech je deštruktívny a prináša ich najbližším fyzickú smrť, či psychické útrapy, alebo nešťastie a vykorisťovanie. Úspech si v O’Neillových hrách vyžaduje nesmierne obeť, často obetovanie šťastia svojich najbližších. Mýtus Ameriky ako „krajiny neobmedzených možností“ teda funguje v O’Neillových hrách len za predpokladu, že O’Neillovi protagonisti sú tomuto mýtu ochotní obetovať najvyššie hodnoty humanizmu, altruizmu a ľudskosti.

„Honbu za úspechom“ v hre *Miliónový Marco* zosobňujú vlastne všetky postavy rodiny Pólovcov, no najväčší dramatický priestor autor poskytuje postave Marca Póla. O’Neill ho predstavuje v niekoľkých obdobiach jeho života, najskôr ako naivné dieťa a dôverčivého mladíka:

MARCO: Strýko vraví, že riskovať – nevyhnutne riskovať – to je najlepšia škola pre opravdivého obchodníka; a otec používa príslovie, kde nie je risk, nie je ani zisk. [...] otec so strýkom mi vravia, že v [kráľových] službách môže človek zarobiť milióny, ak sa nebojí roboty a ak nezatvára oči pred príležitosťami. (O’Neill, 1928, s. 23).

Marco sa však postupne mení v chladného, vypočítavého a bezcitného obchodníka, ktorý obchoduje aj s vlastnou rodinou. Dokonca aj za svoju radu žiada peniaze: „Ak vám poradím, čo dostanem za to od bratov Pólovcov?“ (O’Neill, 1928, s. 46), pýta sa pragmaticky dospievajúci Marco svojich príbuzných. Marco v tejto hre slúži ako symbol Ameriky a jej metaforického posunu od novej krajiny, plnej prísľubov k rozčarujúcemu systému, orientovanému len na materiálne hodnoty.

V závere hry cisár Kublaj odhalí Marcovu ziskuchtivú povahu a vo svojom preslove zároveň vyjadri to, čo O'Neill pravdepodobne dúfal vyjadriť touto hrou o Amerike a jej prioritách:

KUBLAJ: Markov duševný hrb sa mi začína bridiť. Ani smrteľnú dušu nemá, iba pud hrabivosti. Poskytli sme mu všetky možnosti, aby sa poučil. Všetko sa nabíľoval, ale nič neovláda. Na všetko sa mohol pozrieť, ale nič nevidel. Po všetkom bažil, ale nič nemiloval. Je to obyčajný chytrák, prefíkaný pažravec. (O'Neill, 1928, s. 52).

Autorovými slovami tak cisár, symbol východnej kultúry, vyjadruje obrovské sklamanie nad človekom, ktorý má k dispozícii všetky poznatky východnej aj západnej civilizácie, no napriek tomu nie je schopný vnímať spiritualitu a duchovnosť, empatizovať s inými, povýšiť humanizmus nad vlastné záujmy a prospech. Stvárnením postavy Marca, stelesňujúceho americkú zaujatosť materiálnymi hodnotami O'Neill v tejto hre nepriamo kritizuje stav, v akom sa ocitla americká spoločnosť v ére kapitalizmu na začiatku 20. storočia.

Ďalšou vážnou a aktuálnou témou, ktorá vstupuje do tejto O'Neillovej hry je tolerancia iných kultúr. Práve v dnešnej dobe mnohí vyčítajú Američanom **ignoráciu iných kultúr** a necitlivý prístup k odlišným tradíciám. Hra *Miliónový Marco*, a zvlášť scény, v ktorých bratia Pólovci cestujú rôznymi krajinami východu a čítajú zo svojich poznámok popis krajiny, ktorou prechádzajú, výborne ilustrujú tento problém.

MARCO: Vitajte v starej dobrej otčine – v Mongolsku!

MAFFEO: *(ustato vytiahne svojho sprievodcu a monotónnym hlasom začne čítať)* Stáda – kozy – kone – dobytok. Kúpe a predaju sa venujú iba ženy. Obchoduje sa iba s dobytkom a s úrodou. Slovom, ľudia tu žijú ako zvieratá. (O'Neill, 1928, s. 39).

Maffeoov zjednodušený opis dokazuje, že pragmatickí Pólovci nie sú schopní oceniť zvláštny pôvab a poéziu exotickkej krajiny, či inakosť zvykov. Nesnažia sa krajinu spoznať a pochopiť, stačia im skratkovité a zovšeobecnené informácie, pretože jediné, čo ich do Mongolska privádza je obchod a zisk. Práve v dnešnej dobe sa Amerike často vyčíta nielen ekonomická, ale aj kultúrna expanzívnosť a kolonizácia bez ohľadu na pôvodné kultúry a zvyky. O'Neill však v hre *Miliónový Marco* vystupuje ako univerzálny kritik – napríklad v komicky poňatom prológu predstavuje mága, kresťana a stotníka – symbolických zástupcov rôznych svetových ideológií, ktorí nemôžu diskutovať o svojich filozofiách, pretože sa musia „poberať za obchodom“ (O'Neill, 1928, s. 18). O'Neill tým vyjadruje skepsu nad hodnotami rôznych svetonázorov, nad tým, kam ľudstvo dospelo v dobe, ktorá sa nazýva ako „civilizovaná“.

Miliónový Marco zosobňuje aj americký **patriotizmus**. Hoci vo svojej vlasti – Benátkach – (Amerike) nebol takmer štvrtstoročie, stále je hrdý na Benátske prvenstvo v mnohých oblastiach. Hrdo sa vyjadruje, že „Benátčania sú najlepší moreplavci na svete“; či [...] najlepší šermiari na svete.“ (O'Neill, 1928, s. 75). O'Neill preexponovaním Marcovho patriotizmu poskytuje až ironický pohľad na americkú dominantnosť a vieru vo vlastnú unikátnosť.

Inou americkou vlastnosťou, ktorú O'Neill zdôraznil v hre *Miliónový Marco* je **rýchlosť a nedočkavosť**. Mnohí renomovaní sociológovia, napríklad S. Maasiková a J. Solomon uvádzajú, že Amerika najmä v 20. storočí zrýchlila – a to fyzicky aj metaforicky (Maasik – Solomon, s. 23 – 25). Objavy a rozvoj techniky viedli k mnohým progresívnym zmenám, predovšetkým v automobilovej doprave. V roku 1905, po vynáleze známeho „modelu T“, sa automobil stal dostupným aj pre nižšie vrstvy, ktoré sa následne mohli prepravovať do práce na väčšie vzdialenosti. Americkým „heslom“ sa stalo príslovie „time is money“, čiže „čas sú peniaze“, čo platí dvojnásobne, hlavne vo svete obchodu. Iným americkým leitmotívom sa stáva „honba“ za úspechom a hektický životný štýl.

Americkú nedočkavosť stelesňuje predovšetkým postava Miliónového Marca. Jeho myseľ je posadnutá rýchlym úspechom, keď hovorí:

MARCO: Keby som mal k dispozícii takú loď, aké staviame v Benátkach, mohli by sme tú cestu vykonať v rekordnom čase. [...] Činorodému človeku lezie na nervy každá loď, lebo počas plavby nemôže pohnúť ani prstom. Nenávidím nečinnosť: vtedy ľudskú myseľ opantáva iba myslenie. Zvykol som si žiť mimo domova, prekonávať prekážky, správať sa odvážne, dosahovať neskutočné úspechy, ísť až za hranice možností... (O'Neill, 1928, s. 63).

Akoby O'Neill v tomto monológu zosobnil to, čo v pozitívnom aj negatívnom zmysle považoval za americké vlastnosti: pružnosť, flexibilitu, nedočkavosť, odvahu, zmysel pre riskovanie, túžbu po úspechu, a aj strach pred sebareflexiou a napokon absolútnu nevšímavosť k citom a pocitom iných. Scénu ešte zintenzívňuje kontrast medzi Marcom a jeho spoločníčkou, citlivou a vnímavou princeznou Kogatin, ktorú Marco sprevádza na ceste k jej budúcemu manželovi.

Kogatin predstavuje spiritualitu a mystickosť východu. Trápi ju nevyslovená láska k Marcovi, a preto ju jeho vecné až ignorantské poznámky zraňujú – Marcova túžba „vykonať tú cestu v rekordnom čase“ pre Kogatin znamená koniec možnosti vyznania sa svojich citov, keďže cieľom jej cesty je jej nastávajúci a svadba. Podobné hodnoty, rozhodnosť a priamočiarosť, Marko tlmočí aj v scéne, kde vysvetľuje svoju filozofiu: „Ak sa človek pred skokom priveľmi okolo seba obzerá, radšej si nakoniec sadne. Kto ustavične dbá o to, aby šiel priamo, predsa sa ocitne nakoniec vpravo! Niekde sa napokon musí ocitnúť!“ (O'Neill, 1928, s. 70). Marcova odhodlanosť a razantnosť mu však zároveň zabraňuje vnímať ostatných ľudí, ich pocity a želania. Celkom mu uniká nevyslovená, no zjavná náklonnosť princeznej Kogatin, ktorú si všimajú všetci ostatní. Jeho nevšímavosť však nie je neškodná – nepriamo spôsobuje smrť Kogatin, ktorá sa utrápi žiaľom. Touto hrou akoby autor kritizoval Marcovu, respektíve americkú neschopnosť venovať pozornosť detailom, či nevysloveným emóciám.

O'Neill sa v hre *Miliónový Marco*, no aj v iných svojich hrách zaoberal aj témou amerického **individualizmu**. Mnohé jeho postavy symbolizujú „neohrozených individualistov“ (tzv. „rugged individualists“), ktorí nepotrebujú spoločnosť a jej mienku.

Práve naopak, často sa zo spoločnosti sami zámerne vyčleňujú a stanovujú si vlastné pravidlá a hranice. Napríklad ústredná postava v hre *Túžba pod brestami* Ephraim Cabot si vybral život na osamotenej farme, podobne ako James Tyrone, postava v hre *Cesta dlhého dňa do noci*. Aj Ezra Mannon v hre *Smútok pristane Elektre* je extrémny introvert a individualista. Tieto postavy dosiahli svoj úspech často práve preto, že sa nedali odradiť mienkou verejnosti a šli si svojou cestou. Aj Miliónový Marco koná bez ohľadu na iných: dociel, že sa stane veľvyslancom na východe a aby dokázal svoje schopnosti, bezohľadne vykorisťuje domáce obyvateľstvo.

O'Neill v hre *Miliónový Marco* neponúka nijaké riešenie, iba ilustruje nezámernú, nevedomovanú sebastrednosť a deštruktívnosť v doslovnej aj prenesenej oblasti. Marco, symbolizujúci Ameriku, prežíva a prosperuje, Kogatin, reprezentujúca východ, nevzdoruje a neprotestuje, ale umiera. Hru uzatvára Kublajov postreh, ktorý akoby bol adresovaný celej Amerike:

KUBLAJ: Prečo chcete dobyť západ? Musí to byť poľutovaniahodný svet, ktorý trpí nedostatkom duchovného a materiálneho bohatstva. Stykmi s tými chamtivými pokrytcami môžeme prísť o všetko. Dobyvatel' si predovšetkým osvojuje neresti podmaneného. Nech sa západ požerie medzi sebou. (O'Neill, 1928, s. 84).

Práve táto replika je akoby bola jeho odkazom divákovi v hre *Miliónový Marco*.

Aká je teda O'Neillova Amerika optikou hry *Miliónový Marco*? Hoci táto hra vzniká pred takmer storočím, je zaujímavé, že Amerika videná O'Neillovými očami trpí takmer rovnakými symptómami, ako dnes, na začiatku 21. storočia. K týmto symptómom mnohí zaraďujú materializmus, neúčelné hromadenie majetku a absenciu duchovných hodnôt. O'Neill k týmto vlastnostiam pridáva aj ignoráciu odlišných kultúr a ekonomickú expanzívnosť.

Podobným slovám dáva O'Neill zaznieť v roku 1949 pri zhodnotení svojho antimaterialistického cyklu hier, známych ako *Povešť o vlastníkoch, ktorí sa sami*

vyvlastnili (*A Tale of Possessors, Self-Dispossessed*, 1934-43). O'Neill na adresu Ameriky a amerických hodnôt hovorí:

Táto krajina speje k nešťastiu. Hoci sme mali sme všetko [...], vydali sme sa po rovnakých sebeckých a nenásytných cestičkách ako všetky ostatné krajiny na svete. Hovoríme o Americkom sne, ale vo väčšine prípadov je to vlastne len sen o materiálnych veciach. Niekedy si myslím, že aj preto sú Spojené štáty najväčším neúspechom na svete. V tejto krajine sme za naše duše dostali veľmi dobrú cenu – možno najlepšiu, no človek by si myslel, že po všetkom, čím ľudstvo prešlo, sme už všetci schopní pochopiť, že celé tajomstvo ľudského šťastia sa dá zhrnúť do jedinej vety, ktorej porozumie aj dieťa. Aká je to veta? Načo je človeku všetko bohatstvo sveta, ak stratí svoju dušu? (O'Neill, 1988, s. 136).

Ako upozorňuje J. A. Robinson, Amerika aj v tejto hre, rovnako ako v mnohých ďalších O'Neillových hrách pôsobí dojmom vyprázdnenosti, vykorenenosti (Robinson, s. 70 – 71). Práve vykorenenosť O'Neill považuje za hlavnú americkú črtu rovnako ako určitú duchovnú prázdnotu (Robinson, s. 70 – 71). Túto duchovnú prázdnotu si mnohé O'Neillove postavy snažia kompenzovať materialistickými hodnotami, no ani dosiahnutie týchto hodnôt im nepomáha prežiť šťastný život. O'Neillova hra *Miliónový Marco* preto vyznieva ako nepriama, no o to výraznejšia kritika materializmu, ako oslava spirituality a vyšších duchovných hodnôt – empatie, altruizmu, veľkodušnosti, a predovšetkým humanizmu. Takýto univerzálny odkaz si dokáže nájsť svojho adresáta aj po viac, ako osemdesiatich rokoch, ktoré uplynuli od vzniku tejto dnes už málo inscenovanej hry.

LITERATÚRA

ALEXANDROVÁ, D. 1954. O'Neill as Social Critic. In CARGILL, O. (ed.). *O'Neill and His Plays : Four Decades of Criticism*. New York : New York University Press, 1970, s. 390-407. ISBN 0-8147-0076-4.

BLACK, S. A. 1998. Eugene O'Neill 1888-1953. In: MANHEIM, M. (ed.). *The Cambridge Companion to Eugene O'Neill*. Cambridge : Cambridge University Press, 1998, s. 4 – 17. ISBN 0 521 55645 7.

BLACK, S. A. 2006. [online]. Mrs. O'Neill's Illnes. In: *The New York Theatre Wire*. [cit. 2008-02-05]. Dostupné na Internete: <<http://www.nytheatre-wire.com/sb06093t.htm>>.

KOHLIS, L. R. 2001. *Survival Kit for Overseas Living*. Yarmouth : Intercultural Press, 2001. 188 s. ISBN 1-85788-292-X.

MAASIK, S., SOLOMON, J. 2000. *Signs of Life in the USA*. Boston : Bedford/St. Martin's, 2000. 823 s. ISBN 0-312-19528-6.

O'NEILL, E. 1928. Miliónový Marco. In: DOBIÁŠOVÁ, H. (ed.). *Miliónový Marco a iné hry*. Bratislava : Pravda, 1976, s. 9 – 103.

O'NEILL, E. 1988. Vybrané listy Eugena O'Neilla. In: JACKSON, J. (ed.). *Selected Letters of Eugene O'Neill*. New Haven : Yale University Press, 1988. 602 s. ISBN 0-300-03474-0.

RANALDOVÁ, M. L. 1998. From Trial to Triumph: The Early Plays. In: MANHEIM, M. (ed.). *The Cambridge Companion to Eugene O'Neill*. Cambridge : Cambridge University Press, 1998, s. 51 – 68. ISBN 0 521 55645 7.

ROBINSON, J. A. 1998. The Middle Plays. In: MANHEIM, M. (ed.). *The Cambridge Companion to Eugene O'Neill*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998, s. 69 – 81. ISBN 0 521 55645 7.

RECEPCIA KANADSKEJ LITERATÚRY NA SLOVENSKU – POHĽAD SPÄŤ A POHĽAD VPRED

Jana Javorčíková

Abstract

The study entitled “The Reception of Canadian literature in Slovakia – a flash back and a flash forward“ is focused on the past, present and future of translations of Canadian literature in Slovakia. The study also provides a list of previously translated prose and points out the absence of translations of Canadian poetry and drama. Finally, the autor of the study comments of the phenomenon of the Fringe Festival in Toronto, which is a relatively easy way to acquainted oneself with recent Canadian plays.

Kanadská literatúra predstavuje v našom kultúrnom kontexte pomerne neznámy fenomén. Podobne, ako mnohé iné národné literatúry sa nevyskytuje v stredoškolských učebných osnovách a preklady kanadskej literatúry sú skôr náhodné ako systematické. Známi sú vlastne len štyria vybraní prozaici, predovšetkým celosvetovo populárna autorka dievčenských románov, Lucy Maud Montgomeryová, autorka feministicky ladených románov Margaret Atwoodová, humorista Farley Mowat a autor, píšúci skôr o kozmopolitných ako výsostne kanadských témach, Michael Ondaatje. V tejto štúdii sa pokúsime podať prehľad kanadskej literatúry na Slovensku a poukázať na biele miesta na mape jej prekladov do slovenského jazyka.

Štvoricu najprekladanejších kanadských autorov na Slovensku neporaziteľne vedie Lucy Maud Montgomeryová (1874 – 1942), ktorá je počtom a frekvenciou prekladov najobľúbenejšou a najprekladanejšou kanadskou autorkou na Slovensku. Hoci je v Kanade známa ako autorka rôznych románov a poézie, v Európe sa preslávila predovšetkým sériou nezabudnuteľných románov o šarmantnej Anne Shirleyovej z mestečka Avonlea. Ide o romány *Anna v zelenom dome* (*Anne of Green Gables*, prvý krát vychádza v anglickom jazyku v roku 1908), *Anna z Avonlea* (*Anne of Avonlea*, 1909), *Anna v Redmonde* (*Anne of the Island*, 1915), *Anna v Summerside* (*Anne of Windy Poplars*, 1936), *Annin vysnívaný domov* (*Anne's House of Dreams*, 1917), *Anne of Ingleside*, 1939, *Annine lásky* (*Rainbow Walley*, 1919), a nakoniec *Annina dcéra Rilla* (*Rilla of Ingleside*, 1939). Okrem románov o Anne Shirleyovej Montgomeryová píše ešte dva romány, v ktorých Anna Shirleyová hrá len epizódnú postavu: *Chronicles of Avonlea* (1912) a *Further Chronicles of Avonlea* (1920).

Ďalšou autorkou, ktorá si na Slovensku získala popularitu je Margaret Eleanor Atwoodová (nar. 1939). Jej prvým poprevratovým románom preloženým do slovenčiny bol román *Surfacing* (*Vynáranie*, vyšlo v roku 1990 v edícii Smena) o hľadaní vlastnej identity a sebapotvrdenia ženskej postavy. Nasledoval román o štvorici žien a ich osudov, o hľadaní lásky a pocitu naplnenia života, *Nevesta zbojníčka*, ktorú z anglického originálu preložila Jana Juráňová (vyšlo v roku 1998), a ktorá vyšla v knižnej edícii feministického nakladateľstva Aspekt. V roku 2001 vychádza románu *Príbeh služobníčky* v preklade Mariána Gazdika, katastrofická sci-fi, varujúca pred totalitarizmom. Zatiaľ posledným preloženým dielom tejto autorky je paródia na antický mýtus *Penelopiáda – mýtus o Penelope a Odyseovi*, opäť v preklade Jany Juráňovej, ktorá vychádza v nakladateľstve Slovart v roku 2005. V tom istom roku vychádza aj český preklad jej dystopického románu *Oryx and Crake*, ktorý vzbudil celosvetovú pozornosť (do českého jazyka s názvom *Přeživá nejsmutnější* preložila Jana Housarová), no zatiaľ nebol preložený do slovenského jazyka.

Obľúbeným autorom, prekladaným predovšetkým v 70. – 80. rokoch dvadsiateho storočia je humorista Farley Mowat (nar. 1921), ktorého romány vychádzajú striedavo s českým a slovenským jazykom. Jeho prvým prekladom bol český

preklad románu *Hadí spirála*, a *Lidé v zoufalství* (vyšlo v roku 1974), no asi každý slovenský čitateľ si skôr spomenie na jeho román *Nehaňte vlka*, ktorý vyšiel v edícii Obzor v roku 1981. Nasledujúce obdobie prináša tri preklady jeho románov *Ani pták nezazpíval* (vyšlo v roku 1983) a *Bílá kánoe* (vyšlo v roku 1983), všetky ale vychádzajú v českom jazyku.

K novším autorom určite patrí Philip Michael Ondaatje (nar. 1943) na Srí Lanke narodený autor, momentálne žijúci v Kanade, si v roku 1992 získal celosvetovú popularitu vojnovým románom *Anglický pacient* (Slovart, 2003). Slovenským čitateľom bol však už v roku 2001 sprístupnený preklad jeho románu *Anilin duch* v preklade Tamary Chovanovej. Román *Anglický pacient* bol slovenským čitateľom dostupný od roku 2003 v preklade Veroniky Redererovej.

K prekladom ďalších kanadských autorov a autoriek parí napríklad *Dom preludov* a *Dom Snov* (autorka Pauline Gedge, do slov. preložil Marián Ťapuš), *Láska bez hraníc* (Kniesová, Eva, Kovačič, Dalibor), *Plavba s tigrom* (*The Life of Pi*, 2003, autor Yann Martin, do slov. preložil Otakar Kořínek) a v nedávnej dobe *Eleanor Rigby* (2006, autor Coupland, Douglas, do slov. preložila Alexandra Ruppeldtová). Popularitu si získal aj román Gaetana Soucyho *O dievčatku, ktoré sa hralo so zápalkami* (vyšlo vo vydavateľstve Ikar v roku 2003).

Od roku 2000 sa do slovenského čitateľského povedomia dostáva aj kanadská poviedková tvorba. Približuje ju predovšetkým antológia *Tichá hudba* (2000, vyšlo vo vydavateľstve Juga v preklade Alojza Keniža a Mariána Gazdika), obsahujúcu preklady starších aj súčasných poviedok najširšieho spektra autorov: Morleyho Callagana (*Svadobné šaty*), Sinclaira Rossa (*Natreté dvere*), Hughu Garnera (*Jeden, dvaja, traja Indiánovia*), Hughu Hooda (*Vďakyvzdanie: Medzi Junetownom a Caintownom*), Basila Johnstona (*Kovboji a Indiáni*), Timothyho Findleya (*Večera pri Amazonke*), Leona Rookeho (*Zimovanie vo Victorii*), Barryho Callaghana (*Stav Únie*), Barrie Philipa Nichola (*Pravdivý definitívny príbeh Billyho Kida*) a Jacka Hodginsa (*Rozchody*).

V zbierke sú rovnocenne zastúpené aj kanadské ženské autorky, ktoré reprezentuje Ethel Wilsonová (*Musíme sedieť oproti*), Mavis Gallantová (*Puká mi srdce*), Margaret Laurenceová (*Potápky*), Alice Munroová (*Kameň na poli*), Margaret

Atwoodová (*Modrofúzovo vajce*) a Janice Kulyk Keeferová (*Prehupnutie*). Táto zbierka poviedok predstavuje výborný prierez nedávnou i súčasnou kanadskou tvorbou, ako aj problémami, ktoré rezonujú v kanadskej spoločnosti a literatúre: komplikovanými vzťahmi medzi mužmi a ženami a mnohorakými metamorfózami lásky (*Modrofúzovo vajce*, *Stav Únie*), vzťahom Kanadčanov a drsnej kanadskej prírody (*Natreté dvere*), či postmoderným experimentátorstvom (*Pravdivý definitívny príbeh Billyho Kida*).

V roku 2003 vyšla vo vydavateľstve Juga komplexnejšia poviedková zbierka Barryho Callagana s rovnakým názvom ako jej pilotná poviedka, *Temný smiech*, ktorá obsahuje jedenásť poviedok (*Hrozná nespokojnosť*, *Cohen v Cowanovi*, *Čierna kráľovná*, *Temný smiech*, *Voyeur*, *Stiahnutá roleta*, *Naše trináste leto*, *A niekoho pobožkaj*, *Vpády*, *Nikto nechce umrieť* a *Ako sa volá tento príbeh?*). Zbierku zostavil a doslov s názvom *Poviedky Barryho Callaghana: Svet podľa Torontčanov* napísal Branko Gorjup. Marián Gazdík preložil poviedky do slovenčiny a priblížil aj širší kontext ich prekladu s názvom *Cesta do hĺbín duše Torontčanov*. Celkom nedávno, v roku 2008 vychádza preklad diela Leona Rookeho (*Narcissus Revisited*) v preklade Mariána Gazdika a Evy Batikovej ako *Narcis v zrkadle*. Jedinou frankofónnou publikáciou je *Akádia, zem zaslúbená* autorky Antonine Mailletovej v preklade Eleny Krššákovej a Dušana Polakoviča, ktorá vychádza v edícii *Tvorba národov* ešte v roku 1983. V roku 2003 vo vydavateľstve Slovart vychádza už spomínaný román frankofónneho autora Gaetana Soucyho *O dievčatku, ktoré sa hralo so zápalkami* o neľahkom živote v dysfunkčnej rodine.

Preklady ostatných žánrov, respektíve minoritných literatúr sú však zriedkavé a slovenským čitateľom väčšinou prístupné len v origináloch. K nemnohým výnimkám dostupnej etnickej literatúry patrí preklad aljašskej legendy o atabaských Indiánoch *Vtáčia dcéra a muž, ktorý išiel za slnkom* v preklade Karola a Silvie Herianovej z roku 1998. Z dávnejších prekladov na motívy rozprávok pôvodných obyvateľov Kanady sú slovenským čitateľom a čitateľkám známe *Indiánske rozprávky*. K súčasnej detskej tvorbe môžeme zaradiť príbeh *Šibal Paco na farme* (Robyn Bryant, 1998), či dobrodružstvá obľúbenej postavičky Franklina.

Preklady kanadskej poézie sú aj v súčasnosti veľmi vzácne. Kanada pritom má množstvo básnikov, ktorí si vo svete získali pozornosť, napríklad M. Nourbese Philipová a jej zbierka *She Tries her Tongue* či *Her Silence Softly Breaks*. Anglicky komunikujúcej verejnosti je však dobre známa temná poetika básnika a skladateľa Leonarda Cohena z jeho piesní, či českých prekladov jeho básní.

Asi neprekvapí, že kanadská dráma v preklade prakticky na Slovensku neexistuje. Dokonca ani najznámejší dramatici, ako George Ryga (*Indian, The Extasy of Rita Joe*), Thomson Highway (*Dry Lips Oughta Move to Kapuskasing*), Michel Tremblay (*Les Belles-Soeurs*), Sharon Pollocková (*Generations, Blood Relations*) či Gwen P. Ringwoodová (*Garage Sale, Drum Song*) sa dosiaľ nedočkali prekladov svojich hier a preto táto oblasť ostáva otvorená pre možné preklady v budúcnosti. Absolútna absencia prekladov kanadskej drámy je o to prekvapujúcejšia, že Toronto patrí po scénach Broadway a Londýna k tretej najväčšej divadelnej scéne na svete. Kanada totiž akosi nikdy nevstúpila do všeobecného povedomia ako výrazné divadelné centrum, možno už aj preto, že divadelná tradícia sa v tejto krajine etablovala až na začiatku 20. storočia. Šírka dramatického záberu, ktorou kanadská divadelná scéna odpovedá na smäd kanadského diváka po novinkách a osvedčených dielach, po experimente i tradícii divadelných hier je však porovnateľná s americkými i európskymi spolupútnikmi – od komerčne orientovanej muzikálovej scény, rozptýlenej v divadlách zvučných mien, ako napr. CANON, ROYAL ALEXANDRA, ELGIN alebo PRINCESS OF WALES, roztrúsených v tesnej blízkosti najdlhšej ulice sveta – Yonge Street, až po intelektuálnejšie, problémovo zacielené divadlá PASSE MURAILLE, FACTORY, alebo divadlo pôvodných obyvateľov NATIVE EARTH, na scéne ktorých môžeme vidieť hry emigrantov, menšinových aj Indiánskych autorov. Čoraz známejšie sú aj festivaly – Shaekespearov v Stradforde (provincia Ontario), alebo Shawov v malebnom mestečku v blízkosti Niagarských vodopádov Niagara-on-the-Lake. Experimentálnejšie a avantgardnejšie orientovanú skupinu divákov oslovujú festivalové diania.

Jedným zo spôsobov, ako sa priblížiť k súčasnej kanadskej dráme a získať solídny prehľad hraných autorov a hier je návšteva Torontského „fringe“ festivalu, po USA jedného z najväčších festivalov tohto typu. Ide o približne dvojtýždňový projekt,

ktorý každoročne predkladá až sto vopred vybraných hier, žánrovo zahŕňajúci monodrámy aj muzikály a námetovo približujúci najpopulárnejšie kanadské hry, alebo hry, ktoré naštudovali kanadskí režiséri a divadelné združenia, zvyčajne v novom, avantgardnom štýle. Tento festival sa cielene hlási k novátorstvu už aj svojim názvom: „Fringe“, ako napovedá slovník, označuje vonkajší okraj, radikálne krídlo, frakciu alebo skupinu osôb, žijúcich na okraji spoločnosti, na periférii. V nasledujúcej časti priblížime hry, ktoré ponúkol výročný, 15. ročník tohto festivalu.

K známym autorom a hrám festivalu patrili „klasické“ hry; napríklad adaptácia drámy *Hamlet (One-Man Hamlet)*, réžia: Clayton Jevne), hry známych európskych autorov (*Obzri sa v hneve*, J. Osborna) alebo novinky domácich dramatikov (napr. hru eminentného kanadského dramatika Robertsona Daviesa *Eros at Breakfast*). Ich interpretácia však bola ozvláštnená moderným, postmoderným, prípadne post-postmoderným prístupom k žánru, dejovej línii i dramatickým technikám. Dráme *Hamlet* v podaní jediného herca, bravúrne stvárňujúceho i zaľudnené či emotívne exponované scény, a zároveň provokujúceho a udržiavajúceho kontakt s publikom určite nechýbal komediálny nádych. Realizácia predstavenia, hoci založená len na jedinom triku, však neponechala divadelného puristu, rovnako ako liberála na pochybách o obrovskej hereckej kapacite hlavného predstaviteľa a záverečnom tragickom vyznení hry.

Predstavenie známej hry J. Osborna *Obzri sa v hneve* o paralýze mladých rozhnevancov prekvapila hneď dvakrát: scénou aj obsadením hlavnej postavy. Festivalové predstavenia sa totiž odohrávali, prebiehali alebo „nastávali“ v tzv. „venues“, strediskách. Pod týmto názvom si môžeme predstaviť klasické divadlo s javiskom tradične oddeleným od hľadiska, ale aj divadelnú arénu a priestory operatívne prispôbené pre jednotlivé predstavenia, napríklad spoločenské haly škôl a kostolov i súkromné priestory, v ktorých maximálny počet divákov neprevyšoval číslo 15 – a práve tento variant hostil príbeh Osbornovej drámy. Netreba dodávať, že predstavenia bývali zväčša vypredané. Inscenácia tejto divadelnej hry v reálnom interiéri skutočnej kuchyne však získala viacero výhod: keďže ide o drámu „kuchynskej výlevky“, tzv. „kitchen sink drama“, vyznačujúcej sa banalitou zápletky domáceho

konfliktu medzi mužom a ženou, skutočné prostredie na rozdiel od divadelných kulís poskytlo divákovi autentickejší pocit klaustrofobickej stiesnenosti a bezvýhodiskovosti, zintenzívnený zvukmi tečúcej či variacej sa vody, ako i vôňami a pachmi kuchynského života, intimissimo ktorých rozoznáva snáď každý človek: vlhkú vôňu naškrobenej bielizne, arómu čerstvo zaliateho čaju alebo horkosť pripáleného jedla a mdlý pach jeho zvyškov. Hra sa tým obohacuje o celú novú dimenziu, o celý nový zážitkový rozmer. Ďalším prekvapením hry bol hlavný protagonista – mladý rozhnevanec, ktorého bravúrne stvárnila mladá herečka Irena Hujlak. Po úvodnom momente divákovho prekvapenia vynikajúco splynula so svojou postavou, tlmočiac hnev, bezmocnosť, rozčarovanie a nespokojnosť mladého človeka, ktorá oslovuje mladých ľudí bez rozdielu pohlavia aj mimo svojho kultúrneho a spoločenského priestoru.

Druhú skupinu hier predstavovali hry, ktoré reprezentovali víťazné predstavenia jednotlivých kanadských provincií a festivalov, napr. komédia *Sugar* Rosy Laborde, víťazná hra *Fringe 2000*, ktorá sa opätovne ocitla na doskách Fringe možno práve preto, že autorka upriamila pozornosť na stále aktuálne partnerské vzťahy. Dve manželské a súrodenecké dvojice v týždennej izolácii na víkendovej chate zisťujú, že bez stimulantov, akými sú cukor, kofeín a alkohol sa ich osobnostné a morálne kvality znižujú na minimum. Do rovnakej kategórie by sme mohli zaradiť aj hry, ktoré vznikli priamo pre príležitosť festivalu (*Scrambled Eggs*, scenár: V. Aliberti a L. Durante; *Leggs Over Easy*, réžia: E. Gamelin a kol.), respektíve hry, ktoré využili festival ako príležitosť prezentovať určitý politický, spoločenský alebo medziľudský tlak alebo problém, napr. otázky domáceho násillia v dráme *Sticks and Stones*, scenár: T. Muuss, A. Reich. Všetky tri uvedené oblasti ozvučila hra *Matky (Mothers)*, scenár a réžia: Vanessa Shaver), skúmajúca poslanie a status ženy-matky v súčasnom svete, skloňujúca ponovom Freudove myšlienky o vplyve matky na formovanie ľudskej osobnosti. Otázka, ktorú si divák položí po predstavení je jednoduchá: Naozaj môžeme v živote odísť tak, ďaleko, aby nás nedostihlo miesto, z ktorého pochádzame? Aj tituly ďalších hier napovedajú o ich záujme o autopsiu tradičných rolí muža a ženy: *Sheroes* Sarah Martynovej alebo *Spoved' modelky v umeleckej škole (Confessions of an Art School Model)* Winnipegského súboru Theatre on the T. A. P. Poznámka, že hra vyžaduje zrelé

obecenstvo a varovanie o scénach nahoty v programe však obecenstvo celkom nepripraví na predstavenie, v ktorom sa telo protagonistky odhalí rovnako dôkladne ako jej ego.

K poslednej skupine (pokiaľ je v súvislosti s festivalom, ponúkajúcim viac ako stovku predstavení vôbec možné hovoriť o kategóriách) môžeme zaradiť „nezaraditeľné“ hry, ktoré si za svoj imaginárny cieľ stanovili buď pobaviť pre pobavenie samo (paródia dokumentárneho zstrihu programov a reklám z osemdesiatych rokov *One-Man 80's Blank Tape*, scenár a réžia: Ch. Ross) alebo vyprovokovať v divákovi kritiku a toho následne šokovať parodovaním známych kritických teórií, divadelných konvencií a tabu. Práve túto frakciu zastupuje experiment torontského súboru Kwantum Physics *Zen and the Art of Experiencing Theatre*, suverénne žonglujúci s Aristotelovým emotívnom-intelektuálnym účinkom hry na diváka, Brechtovou nemožnosťou uniformného zážitku, tradičnou priestorovou opozíciou diváka a herca, podčiarkujúc všetko improvizáciou neurčitého počtu hercov, rozmiestnených na javisku i v hľadisku, prichádzajúcich i miznúcich v zákulisí, pričom sa bez váhania zbavuje divadelných elementárií – opony i prestávky. Každý divák je zároveň hercom a každý herec viacnásobným agentom s vlastnými záujmami.

Viac ako sto predstavení, ktoré mal návštevník 15. ročníka torontského festivalu Fringe možnosť vidieť počas jedenástich festivalových dní ponúkalo naozaj široký výber tém, žánrov, i spracovaní, ktoré oslovili nielen kanadského ale aj medzinárodného diváka. Pätnásťročná tradícia navyše potvrdzuje, že ide o dvojstranný, vyvíjajúci sa živý dialóg o stále novších témach, v ktorom sa na otázky i odpovede kladú vždy z viacerých strán.

Táto štúdia prezentuje len isté aspekty mnohorakej kanadskej literárnej scény, ktoré v našom kultúrnom kontexte stále čakajú na svoje dôkladné objavenie prekladateľmi, nakladateľmi a čitateľmi či divákmi. Ilustruje však zaujímavý paradox modernej doby. Hoci sa v súčasne panujúcej ére globalizácie literatúra stáva ľahšie dostupnou, čitateľ si medzi jej množstvom často nevie vybrať. Touto štúdiou sme sa pokúsili priblížiť prehľad kanadskej literatúry, existujúcej v slovenskom preklade aj

napriek určitej renesancii týchto prekladov po roku 2000 poukázať na potrebu ich rozšíriť o viaceré, marginalizované žánre a o hlasy viacerých etníc a kultúr.

LITERATÚRA

ATWOODOVÁ, Margaret. 1990. *Vynáranie*. Bratislava : Smena, 1990. 181 s.

ATWOODOVÁ, Margaret. 1998. *Nevesta zbojníčka*. (prel. Jana Juráňová). Bratislava : Aspekt, 1998. 698 s. ISBN 80-85549-02-6.

ATWOODOVÁ, Margaret. 2001. *Príbeh služobníčky*. (prel. Marián Gazdík). Ružomberok : EPOS, 2001. 349 s. ISBN 80-88977-34-7.

ATWOODOVÁ, Margaret. 2005. *Penelopiáda : Mýtus o Penelope a Odyseovi*. Prel. J. Juráňová a V. Prokešová. Bratislava : Slovart, 2005. 128 s. ISBN 80-8085-045-3.

ATWOODOVÁ, Margaret. 2005. *Přežívá nejsmutnější*. Do češtiny prel. J. Housarová. Praha : Mladá fronta, 320 s. 2005. ISBN 80-204-1198-4.

BRYANT, Robyn. 1996. *Šibal Paco na farme*. Prel. I. Rybovičová. Kanada : Tormont, 1996. ISBN 2-7641-0144-9.

CALLAGAN, Barry. 2003. *Temný smiech*. Prel. M. Gazdík. Bratislava : Juga, 2003. 120 s. ISBN 80-89030-14-9.

COUPLAND, Douglas. 2006. *Eleanor Rigby*. Prel. A. Ruppeltdtová. Bratislava : Slovenský spisovateľ, Edícia Spoločnosť priateľov krásnych kníh, 2006. ISBN 80-220-1371-4.

GAZDÍK, Marián – KENÍŽ, Alojz. 2000. *Tichá hudba – antológia anglo-kanadských poviedok*. Bratislava : Juga. 222 s. 2000. ISBN 80-85506-74-2.

GEDGE, Pauline, 1998. *Dom snov*. Prel. M. Ťapuš. Bratislava : Kunder, 1998. ISBN 80-85725-08-8.

GEDGE, Pauline, 1999. *Dom preludov*. Prel. M. Ťapuš. Bratislava : Kunder, 1999. ISBN 80-85725-10-X.

GILLOVÁ, Judy. 1994. *Zakázané sny*. Prel. G. Poláčková, R. Schwandner. Martin : Edícia Love story, 1994. ISBN 80-88756-40-5.

KNIESOVÁ, Eva, Kovačič, Dalibor. 1997. *Láska bez hraníc*. Bratislava : Kontakt plus, Edícia Tvorba národov, 1997. 214 s. ISBN 80-88855-16-0.

MAILLET, Antonine. 1983. *Akádia, zem zaslúbená*. Prel. E. Krššáková a D. Polakovič). Bratislava : Slovenský spisovateľ, Edícia Tvorba národov, 1983.

MARTEL, Yann. 2003. *Plavba s tigrom*. Prel. O. Kořínek. Bratislava : Ikar, Edícia Odeon, 2003. ISBN 80-551-0667-3.

MONTGOMERYOVÁ, Lucy Maud. 1998. *Pred oltárom*. Prel. M. Jaurová. Bratislava : Mladé letá, edícia Čajka. 1998. ISBN 80-06-00855-8.

MONTGOMERYOVÁ, Lucy Maud. 1999. *Oprášené lásky*. Prel. M. Jaurová. Bratislava : Mladé letá, edícia Čajka. 1999. ISBN 80-06-00990-2.

MONTGOMERYOVÁ, Lucy Maud. 2000. *Listy láskam*. Prel. M. Jaurová. Bratislava : Mladé letá, edícia Čajka. 2000. ISBN 80-06-01088-9.

MONTGOMERYOVÁ, Lucy Maud. 2002. *Cesta za šťastím*. Prel. M. Jaurová. Bratislava : Mladé letá, edícia Čajka. 2002. ISBN 80-06-01186-9.

MONTGOMERYOVÁ, Lucy Maud. 2003. *Vianoce s Annou*. Prel. M. Jaurová, T. Kubánová. Bratislava : Mladé letá, edícia Čajka. 2003. 144 s. ISBN 80-10-00320-4.

MOWAT, Farley. 1968. *Hadí spirála*. Praha : SNDK, 1968.

MOWAT, Farley. 1974. *Lidé v zoufalství*. Praha : Olympia, 1974.

MOWAT, Farley. 1981. *Nehaňte vlka*. Bratislava : Obzor, 1981. 126 s.

MOWAT, Farley. 1983. *Ani pták nezaspíval*. Praha : Naše vojsko, 1983.

MOWAT, Farley. 1983. *Bíla kánoe*. Praha : Panorama, 1983.

ONDAATJE, Michael. 2001. *Anilin duch*. Prel. T. Chovanová. Bratislava : Slovart, 2001. 247s. ISBN 80-7145-587-3.

ONDAATJE, Michael. 2003. *Anglický pacient*. Prel. V. Redererová. Bratislava : Slovart, 2003. 234 s. ISBN 80-7145-720-5.

ONDAATJE, Michael. 2005. *Anglický pacient*. Prel. V. Redererová). Bratislava : Petit Press, 2005. 234 s. ISBN 80-85585-60-X.

ROOKE, Leon. 2008. *Narcis v zrkadle*. Prel. M. Gazdík, E. Batiková). Bratislava : Juga, 2008. 193 s. ISBN 978-80-89030-34-7.

SOUICY, Gaetan. 2003. *O dievčatku, ktoré sa hralo so zápalkami*. Bratislava : Slovart, 180 s. ISBN 8071458007.

WALLIS, Welma – HERIAN, Karol – HERIANOVÁ, Silvia – GRANT, Jim. 1998. *Vtáčia dcéra a muž, ktorý išiel za slnkom : Aljašská legenda o atabaských Indiánoch*. Bratislava : SOFA, 1998. ISBN 80-85752-55-7.

Identita a formy vyjadrenia identity ↔ európska identita ↔ Únia ↔ spoločný jazyk
↔ eurospeak ↔ euro-angličina ↔ angličtina

PÁR POZNÁMOK K VÝZNAMU POJMU IDENTITA V EÚ

Petra Jesenská

Abstract

The article is focused on perception of our identity in the context of the European integration process.

Dubito ergo sum.

Európa dala svetu vskutku dosť. Jej pozitívnym aj negatívnym vkladom sú myšlienkové smery a prúdy, ktoré sa postupne šírili aj na ostatné kontinenty. Európa priniesla idey kresťanstva, humanizmu, demokracie, slobody, rovnosti, ale zároveň sa v minulosti sama stala destabilizátorom v regióne, keď rozpútala dve svetové vojny, a ešte v 90. rokoch 20. storočia sa v niektorých jej krajinách preferovali ideológie násilia a nevraživosti.

Západná Európa sa od konca 50. rokov 20. storočia venuje ekonomickým integračným aktivitám, ktoré by v súčasnosti rada zastrešila jednotnou (zahranično)politickou agendou a prijatím Lisabonskej zmluvy¹. Európa, presnejšie

¹ Lisabonská zmluva bola podpísaná 13. 12. 2007 s cieľom poskytnúť EÚ právny rámec a spresniť inštitucionálne otázky Únie. Bola preložená do všetkých oficiálnych jazykov Únie, teda aj do slovenčiny. Printová publikácia zmluvy v slovenčine obsahuje 269 strán a v roku 2008 bola dostupná za 42 eur na stránke <http://bookshop.europa.eu/uri?target=EUB:NOTICE:FXAC07306:SK:HTML> (07.05.2008)

Európska únia (ďalej len Únia), deklaruje zásady multikultúrneho prístupu, demokracie a tolerancie. Striktne odsudzuje rasizmus a xenofóbiu, ale podľa vágnych kritérií eurospeaku sa rasistom či xenofómom môže stať prakticky ktokoľvek. Únia sa snaží o jednotu rôznorodosti národností, kultúr a jazykov. Vyznáva zásadu rovnosti, ale vždy je niekto „rovnejší“ ako ostatní. To platí pre rovnosť jazykov rovnako ako pre rovnosť vyjadrenia názoru. Jack Straw vyznieva ako rasista, pretože chce vidieť do tváre (nielen moslimským) ženám, ktoré ho vyhľadajú v pracovni, aby s ním mohli komunikovať. Vedieť a vidieť, s kým komunikujeme, je legitímna požiadavka a vyhovieť jej je zásada slušného správania v intenciách „našej“ kultúry na európskom kontinente. Na druhej strane, Únia často v nezdravej miere toleruje požiadavky iných (rozumej neeurópskych) kultúr, nezlučiteľných s hodnotami európskeho priestoru.

Francúzsko v zákone z roku 2001 uznalo genocídu Arménov, ktorých koncom prvej svetovej vojny Turci zavraždili asi poldruha milióna, hoci Turecko oficiálne vyvražďovanie neustále popiera. Francúzsky parlament schválil v roku 2006 dodatok k zákonu, podľa ktorého je trestné popierať arménsku genocídu. Európska komisia spochybnila zákon ako taký a Turecko ho samozrejme odsúdilo úplne (Kušnierik, 2006). Francúzska vláda sa od rozhodnutia vlastného parlamentu (Národného zhromaždenia) dištancuje. Dvojkomorové Francúzsko v súčasnosti čaká na výrok Senátu, ktorý spečatí uznanie alebo neuznanie genocídy v Turecku. V súčasnom Francúzsku možno za hlásanie arménskej lži stratiť slobodu až na rok a dostať pokutu až do výšky 45-tisíc eur. Únia, resp. eurokrati, vnímajú zákon ako hrozbu číslo jeden pre zmierenie Turecka s Arménskom. Dokonca sa domnievajú, že uznanie vyhladzovania Arménov zo strany Turecka nie je podmienkou pre vstup Turecka do Únie. Prečo má Únia pochopenie pre Turkov a tak málo pochopenia pre Arménov? Prečo by sa Turecko automaticky malo stať súčasťou Únie, ktorá hlása demokraciu, toleranciu a vznikla na základe snahy eliminovať násilné konflikty na európskom kontinente na najnižšiu možnú mieru? Turecko si v genetickej výbave nesie priveľa národnostných a náboženských rozporov na to, aby pred ich vyriešením alebo uznaním problémov vstupovali do celku, v ktorom sa kumulujú špecifické problémy rôzneho druhu všetkých zúčastnených strán.

Kto alebo čo je Únia? Politicky korektná odpoveď znie, že všetky členské štáty Únie. V skutočnosti tvorí Úniu skupina eurokratov, ktorí vnímajú kritiku ako stagnáciu či priam krok späť. Sú to práve eurokrati, úradníci a ostatní zamestnanci európskych inštitúcií, agentúr a štruktúr, ktorí majú právomoc rozhodovať o dôležitých európskych otázkach. Tí istí eurokrati sa snažia vymedziť pojem európskej identity v závislosti od vnímania americkej identity, čo nie veľmi správny prístup. Vývoj Spojených štátov prebiehal inak ako v národných štátoch Európy a americká identita sa vyvíjala úplne iným smerom: USA spájajú hodnoty demokracie, práva na dosiahnutie osobného šťastia a spoločný jazyk, ktorý Únia nemá a dlho mať nebude, pretože ho programovo odmieta.

V kontexte integrácie do euroatlantických štruktúr existujú rôzne formy vnímania identity. V tejto súvislosti hovoríme o príslušnosti k regiónu, národu, štátu a superštátu. Súčasne sa treba vyrovnávať s niekoľkými formami identity: osobnej, regionálnej, národnej alebo národnostnej, štátnej a európskej zároveň. Ak som z Martina a cestujem do Bratislavy, hlásim sa k dolnému Turcu. Ak cestujem za hranice krajiny, som Slovenka. Pri ceste do zámoria sa hlásim k strednej Európe, ale niekto iný sa hlási k európanstvu a Únii. Vnímanie identity je subjektívna a teda výsostne súkromná záležitosť. Chápanie identity je úzko späté s geopolitickou pozíciou jednotlivca (resp. charakterizovanej spoločnosti). Sme ľudské bytosti, ženy a muži, Slováci a Slovenky, právnicki a lekárnice, učiteľky a študenti, otcovia a matky, synovia a dcéry, synovci a netere, milenci a milenky, susedia a susedky atď. Úlohy, ktoré si človek sám priraduje, sa nemusia zhodovať s rolami, ktoré mu pridáva spoločnosť. Ak chceme definovať chápanie identity ako takej, je nutné zistiť a pochopiť vnímanie našej identity ako jednotlivca, ktoré je iné od chápania kolektívnej identity, hoci v mnohých bodoch sa prelína.

V kolektívnom vnímaní a chápaní slovenskej identity sa odráža súčasne autorita patriarchátu s príslušnosťou k slovenskému národu. Súčasťou slovenskej identity je vedomé alebo podvedomé pestovanie mýtov a povier o vlastnej jedinečnosti a výnimočnosti asi typické pre každú kultúru (nielen) v Európe. Pre Slovákov je príznačné, že sa hlásia ku katolíckej viere zakaždým, keď sa hovorí o morálke,

spiritualite a duchovných hodnotách. Naša historická pamäť sa často snaží vymazať alebo minimálne modifikovať historickú skúsenosť. Neschopnosť historickej sebareflexie je pre obyvateľov Slovenska príznačná. Zvykli sme si glorifikovať postavy „vlastných dejín“ a zatracovať „tých druhých“. Zmietame sa v paradoxe – preceňujeme vlastné kvality a zároveň podceňujeme zásluhy a nešťastia iných, alebo sme až nezdravo skromní a nekriticky obdivujeme úspechy iných. Preceňovanie chýb ostatných, glorifikácia národných domácich dejateľov a historických míľnikov, vnímanie samých seba v pozitívnom svetle bez ohľadu na pravdu a teda neschopnosť reálne a objektívne posudzovať stav vecí vedie k nacionalizmu a xenofóbii. Niekedy sa zdá, že nerozoznávame medzi vlastenectvom a nacionalizmom. Navzájom sa zvykneme medzi sebou hodnotiť veľmi negatívne v snahe dokázať vysokú úroveň vlastnej dokonalosti. Jazyk je skvelým príkladom. Delenie na dobrú a zlú slovenčinu je len krôčik od delenia na dobrých a zlých Slovákov. Spolitizovanie bežného každého aspektu života je slovenské špecifikum. Jazyk je krehká, priam tabuizovaná téma. K slovenskému jazyku sa môže vyjadrovať len rodený a „roduverný“ Slovák, prípadne neslovák za predpokladu, že bude o „nás“ a slovenčine hovoriť „pravdu“, teda „pekne“.

Spoločný jazyk Únie je v Bruseli rovnako tabuizovaná téma ako v ktoromkoľvek členskom štáte. Únia je odlišná od Spojených štátov najmä v tom, že obyvatelia Európy sa vymedzujú na základe národa, národnosti či etnickej príslušnosti. Tak, ako nie je možné zastaviť postup ekonomickej ani jazykovej globalizácie², analogicky nemožno vymedziť pojem spoločnej európskej identity alebo spoločných európskych hodnôt bezvýhradne platných pre všetky krajiny a národy v Únii.

Európsku identitu tvorí pestrá mozaika všetkých identít tak, ako ich chápu a vnímajú občania jednotlivých členských štátov. Európa nikdy nemala to, čo bolo vlastné Spojeným štátom – jednotnú ústavu ani menu³, spoločný jazyk, jednotnú historickú skúsenosť a spoločný historický vývoj, spoločnú zahraničnú politiku, spoločne zdieľané hodnoty. Väčšinu prevažne západných Európanov dnes spája silný

² Anglikanizácia (resp. amerikanizácia) internacionalizmov a používanie angličtiny v globálnom meradle.

³ Slovensko sa v roku 2009 stane 16. členskou krajinou, ktorá prijme spoločnú európsku menu – euro. V Únii sú však stále krajiny, ktoré prijatie eura z rôznych príčin odkladajú a samotné euro vnímajú negatívne a kriticky.

antiamerikanizmus a opovrhovanie všetkým, čo je americké alebo pravivé. Na averzii k severným Američanom (resp. na averzii ku komukoľvek) však nemožno stavať európske hodnoty.

Pri rozvoji európskej identity by mohol byť nápomocný práve spoločný jazyk Únie. De facto je ním práve opovrhovaná angličtina, ktorá sa stala symbolom amerikanizácie a ekonomickej globalizácie sveta. Nemčina sa ako jeden z troch pracovných jazykov Únie používa len zriedka (asi 4 % prekladov z nemčiny) a francúzština sa používa z dôvodov politickej objednávky ako z reálnych jazykových príčin. V inštitúciách Únie sa v súčasnosti používa tzv. euro-angličtina, typická pre *non-native speakerov*⁴. Táto rodiaca sa varieta angličtiny v európskom priestore má svoje špecifiká takmer na každej jazykovej rovine (hláskovanie, gramatika, register, syntax, štylistické prostriedky a pod.).

Často sa zvykne nesprávne stotožňovať eurospeak s angličtinou, resp. sa tieto dva termíny synonymne zamieňajú.

Eurospeak je register eurokratov používaný na rôznych úrovniach euroinštitúcií. O eurospeaku hovoríme v slovenčine, francúzštine, češtine, nemčine, angličtine a podobne. Eurospeak nesúvisí s angličtinou, hoci s ňou môže zdieľať niektoré styčné body. Pri vyslovení nasledujúcich termínov nepoužijeme jediný anglický výraz: *subsidiarita, harmonizácia, implementácia, aproximácia*. V súvislosti s eurospeakom teda nehovoríme o angličtine, ale o internacionalizmoch a europeizmoch, ktoré sú primárnym zdrojom slovnej zásoby používanej v dokumentoch Únie. Eurospeak sa pravdepodobne stane súčasťou euro-angličtiny.

Angličtina je jedným z oficiálnych jazykov Únie a de facto sa stala najpoužívanejším jazykom nielen pri prekladoch dokumentov, ale aj hlavným komunikačným nástrojom pri euro-rokovaniach a ostatných „euro“ úkonoch. Toto je fakt, ktorý Brusel odmieta rešpektovať a neprestajne trvá na zachovaní finančne aj priestorovo náročnej „jazykovej diverzity“. Pritom spomínaná euro-angličtina modifikuje britskú varietu angličtiny a začína sa od nej odčleňovať aj vďaka tomu, že ju používa

⁴ *Non-native speaker* je človek, ktorý používa angličtinu ako cudzí, resp. druhý (nie materinský) jazyk.

stále väčšie percento komunikantov, ktorých materinským jazykom je iný jazyk ako angličtina.

Obyvatelia jednotlivých členských krajín sa nevelmi zaujímajú o osud Únie, čoho dôkazom je nízke percento aktívneho elektorátu v európskych voľbách. Regionálne (národné, štátne) spravodajstvo pochopiteľne dominuje. Brusel a jeho rozhodnutia sú vnímané negatívne alebo letargicky ako niečo abstraktné a vzdialené občanom a ich každodennej realite. Možno práve euro-angličtina ako varieta angličtiny, ktorú poznajú Európania zo školských lavíc, by sa mohla stať jedným z prvých styčných bodov európanstva a pocitu príslušnosti a celistvosti Európy nielen s ohľadom na ekonomické otázky, ale aj v súvislosti s politickou kompaktnosťou Únie.

Cieľom tohto krátkeho článku bolo prispieť do diskusie o spoločnej európskej identite ako výraznom prvku príslušnosti k európskemu priestoru v zmysle geograficko-historickom, nielen politickom.

LITERATÚRA A ELEKTRONICKÉ ZDROJE

Lisabonská zmluva (Treaty of Lisbon). 2007. Text a informácie dostupné na stránkach

<http://eur-lex.europa.eu/JOHtml.do?uri=OJ:C:2007:306:SOM:SK:HTML> (07.05.2008)

<http://bookshop.europa.eu/uri?target=EUB:NOTICE:FXAC07306:SK:HTML>

(07.05.2008)

KUŠNIERIK, Juraj. 2006. Arménska lož. In: *Týždeň*, No 42, 16. októbra 2006, s. 10.

POGÁDY, Peter. 2006. Projekt Európa. In: *Literárny (dvoj)tyždenník*, r. XIX, č. 31 – 32, s. 15.

SCRUTON, Roger. 2005. Eurospeak. In: *Týždeň*. Dostupné na internetovej stránke

<http://www.tyzden.sk/printart.php?idart=3315> (17.10.2006)

integration ↔ Great Britain ↔ the European Economic Community ↔ the first veto of Charles de Gaulle ↔ the second veto of Charles de Gaulle ↔ the Treaty of Accession

GREAT BRITAIN IN THE EUROPEAN UNION – THE INTEGRATION PROCESS, ITS MILESTONES AND THE FRENCH VETO

Jana Šavelová

Abstrakt

Cesta Veľkej Británie do Európskeho hospodárskeho spoločenstva bola zložitá a zdĺhavá. V päťdesiatych rokoch odmietlo Spojené kráľovstvo zdieľať európsky osud. Existovali obavy, že takýto krok by znamenal koniec britskej veľkosti a oslabil by Britániu ekonomicky a politicky. Keď sa nakoniec Británia rozhodla podať prihlášku do EHS, francúzsky prezident de Gaulle ju vetoval až dvakrát. Pre Anglicko nebolo ľahké vzdať sa svojej vlastnej predstavy o európskej podobe, podľa ktorej by Únia mala byť hospodárskym priestorom otvoreným svetu, byť mechanizmom politickej dohody a včlenená do NATO pod vedením Spojených štátov. Po dosiahnutí kompromisných dohôd vstúpila Veľká Británia do EHS až 1. januára 1973.

When a Union Jack flag was raised at the EEC's headquarters in Brussels in 1973, the United Kingdom had finally become a member of the European Economic Community. Membership applications by the UK to join the EEC were refused in 1963 and 1967 because the French president of the time, Charles de Gaulle, doubted the UK's political will. However, it was generally perceived that among others, his real fear was

that English would suddenly become the common language of the community. Was this truly the case? The process that Great Britain went through was long and demanding, and we will have a closer look at it in this article.

The relations between the Community and Great Britain are characterized by mutual overlapping controversies. After World War II., Great Britain remained the island opened to the world as a whole, leaning on its previous empire and prepared to be the main ally of the United States. During the 1950s, Great Britain refused to share in Europe's fate. Would it mean the end of its hundred-year-long greatness? Is it not easy for Great Britain to accept itself as a European country?

During World War II., Great Britain almost depleted all its gold and dollar reserves, accumulated an enormous deficit in its trade balance, decreased the value of its production capacities, and lost its foreign investments and a major part of its trade fleet. Great Britain urgently needed foreign assistance to renew its export sectors of production on which its economic situation depended. During Autumn of 1945, the UK succeeded in acquiring loans from the USA and Canada and signed an agreement on the amount of debt that the UK had to repay for the assistance rendered in accordance with law on loan and lease. (Fiala, Pitrová, 2003).

An important role was played by the Organization for European Economic Co-operation (OEEC). It came into being on 16 April 1948 and it emerged from the Marshall Plan and the Conference of Sixteen (Conference for European Economic Co-operation), which sought to establish a permanent organisation to continue work on a joint recovery programme, and in particular to supervise the distribution of aid. The headquarters of the Organisation was in the Chateau de la Muette in Paris, France. From the beginning, there were several controversies between France and the UK with respect to the character of this organization. France favoured the concept of an organization with significant aspects of supranational structure and with limited powers of its members' governments. This standpoint was mainly influenced by Jean Monnet,

one of the most significant promoters of the idea of European unity. However, Great Britain preferred another vision and refused the idea of the federative arrangement of organization, as the UK did not wish to link its country with the political systems and governments of the Continent. Thus the OEEC operated as a classical intergovernmental organization and each of its members' countries had the right to disagree with others and not to follow the opinion of the majority. (Plechanová, Fidler, 1997).

During the 1940s Winston Churchill was one of the main proponents of a new regional organisation that was to become the Council of Europe. Winston Churchill gave his most famous speech on this topic in Zurich on September 19, 1946. He visualized a United States of Europe and spoke of three world pillars consisting of the United Nations, the USSR, the United States and Western Hemisphere, and the fourth one, the Council of Europe that included Britain linked to its Empire and Commonwealths. However, Churchill's rhetoric is sometimes difficult to reconcile with his ambivalence regarding Britain's role in his proposed federation. According to his opinion Great Britain should be linked with Europe, but not compromised.

The Council of Europe was established in 1949 as a result of compromise and the requirements of the UK were taken into account to some extent. According to Article 1 – Statute of the Council of Europe, the aim of the Council of Europe is to achieve a greater unity between its members. Thus this institution became the only real instance of movement towards European unity that originated based on the generally accepted need to organize the relations between European countries with respect to economic, social, cultural, legal and administrative issues on an absolutely new base.

In Spring 1950, the French representatives decided to submit a proposal for the solution of French-German relations, to avoid the possibility that they would lose influence on the eventual solution. In this difficult situation, Jean Monet saw the opportunity to start to build a new structure with the final goal of a united Europe. The

tool would be a common market first, with the most sensitive products – coal and steel. Germany would be offered an opportunity to become an equal partner.

On April 18, 1951, the leaders of six countries – Belgium, France, Italy, Luxembourg, The Netherlands, and West Germany – signed the Treaty of Paris, which founded the European Coal and Steel Community (ECSC). During its existence, the ECSC had succeeded in creating a common market but could not prevent the decline of the coal and steel industries. It did however lay the groundwork for the future European Union.

The UK's Labour government refused to participate in the ECSC (European Coal and Steel Community) because of its disapproval of supranational organization and anti-socialist majority. They had no intention to give up the control of its coal industry, the production of which represented a significant part of British export. (Plechanová, Fidler, 1997). Churchill said unequivocally in a Cabinet memorandum "integration" as it would "forfeit our insular or commonwealth-wide character." (Mauter, Wendell, 1998).

Furthermore, the UK did not sign the Treaties of Rome on March 25, 1957 establishing the EEC (European Economic Community) and the EURATOM (European Atomic Energy Community)

In general, the British attitudes to European integration can be perceived as having two different stages:

1. Stage I – characterized by Britain's refusal and the decline to join.
2. Stage II – characterized by the change of the British attitude during 1960s.

Britain's economic problems had become more apparent and growth rates compared to the six member states of the EEC decreased. The Commonwealth had declined in economic value and political importance for Britain. British trade had to shift from previous markets to other industrial countries, among others, mainly those of Europe. (Ondrová, 1999).

The British reconsideration of the issue resulted from the fact that the EEC was a real fact and an apparent success. Thus the majority of British political representation had to admit that Britain would gain more than they would lose from membership in the EEC. The other factor that contributed to the reconsideration of British membership was represented by the revision of the EEC's long-term goals, specifically defended by smaller states e.g. Holland, according to which Great Britain should be invited to participate. The Bonn declaration, signed in July 1961, confirmed this approach.

For the first time, the UK applied for membership in 1961. Denmark, the Irish Republic and Norway submitted their applications the same year. The majority of British entrepreneurial circles and mass media supported the idea of the UK membership, but public opinion was still split. The support of the oppositional Labour Party was also problematic, and as it was expected that they would win the election, the French president Charles de Gaulle could argue that the party expected to set up the new government opposed the accession of the UK to the EEC. Typical of de Gaulle's policy in those days was his ambition to strengthen the position of France in NATO, to gain much greater influence upon Germany and to obstruct relations to the USA and Great Britain. Though de Gaulle's defence of the national state was satisfactory for the British government, and thus it was highly improbable that the EEC would be transformed into a political union, the prime minister Harold Macmillan was aware that de Gaulle was the major obstacle to British accession, and the influence of France was not negligible.

France, as a great power, has been influencing the world policy and culture for several centuries. In the twentieth century, it was one of the founders and the main architect of the European Economic Community. It is a member country of NATO and a permanent member of the UN Security Council. (Mešková, 2007, s. 37).

De Gaulle declared the French veto for the UK in 1963 and he argued that Great Britain was a non-European great power, an insular country, trading with very distant

countries, whose traditions and customs differ from the other countries of continent, and which prefers America to Europe. De Gaulle's uncompromising attitude was significant for the fact that his veto notified all other applicants for accession to the EEC that apart from technical, economic and legislative requirements, there was also another significant requirement – conformation to political preferences. (Lipková, 2004) Though this veto did not apply to the other three applicants (Denmark, the Irish Republic and Norway), these countries withdrew their applications.

The second British application was lodged by Labour government of Harold Wilson in 1967, together with Denmark, Ireland and Norway. However, de Gaulle's attitude towards the British chances remained the same, though he formally welcomed the British desire to join the EEC. In 1967 the Commission published its opinion towards the application of the UK and confirmed its well-known standpoint that success depended on the implementation of *acquis communautaire*, the necessity to adjust the British pound to currency situation in the EEC and to settle the British balance of payments. The French worries also related to the bad state of the British economy and their problematic balance of payments. On November 27, 1967 de Gaulle announced his second veto. Thus the second veto confirmed the fact that French accession to Great Britain would not be possible with de Gaulle as president.

The beginning of the 1970s represented a change in the French attitude and the Commission was called to reconsider the UK's application. The applicants remained the same: Great Britain, Ireland, Denmark and Norway. This time, the French attitude was different, as France was afraid of increasing German economic strength and Great Britain was perceived as a prospective counterweight against it. The accession negotiations were opened on June 30, 1970 and lasted almost a year. Their results reflected the strengthening of the EEC's self-confidence and the weakened position of Great Britain, for which accession to the EEC was no longer an issue of choice, but an issue of survival. With respect to the economic point of view, the situation was very complicated. Britain focused on the British contribution to the budget of the EEC, the

issues of economic policy and business relations with the Commonwealth. The problem resulted from the difference of the structure of British economy and that of business relations with the Commonwealth. Great Britain imported and exported a larger portion of its domestic product compared to the countries of the EEC. The application of the principle that all duty tax imported from non-member countries would go to the budget of Community meant that the UK would become the largest contributor to the budget and Great Britain could not expect that its part of contribution would be recovered in the form of support for its economy or export to third-party markets. The problem of CAP (Common Agriculture Policy) related to the fact that Great Britain imported the majority of its foodstuff and it introduced so called deficit financing, according to which the price of foodstuff was determined by the low prices of imported goods to Britain. The difference between these prices and the higher prices of domestic producers was paid from the state budget directly to producers. Contrary to this approach, CAP was based on the principle of domestic market protection, which meant that Britain was forced to purchase products, that were imported from the Commonwealth countries cheaper before, for higher prices now (Fiala, Pitrová, 2001).

In Autumn 1970, the negotiations were focused on transition periods with respect to free trade with industrial goods, the common economic policy and the British Contribution to the budget of EEC. The British requirement for an eight-year transitional budget period was supported by several other member states, specifically Italy and Holland, but Belgium supported a sharp French opposition. The European Commission played a significant role with respect to achieving a compromise – it suggested a five-year transitional period, but France and Belgium refused it. The issue advanced during the negotiations of the French president Pompidou and the British prime minister Heath in May 1971. The overall problems related to the French-British approach to future integration were solved, and the British approval of the gradual balancing of the British pound exchange rate was postponed for the period after the accession. Final negotiations were held in June 1971. The negotiations resolved the

issue of transitional periods. However, the whole closed package was threatened again by CFP (Common Fisheries Policy). During Autumn 1971, Britain refused to recognize CFP as a component part of *acquis communautaire*. Finally, in January 1972, member states and candidates countries agreed to a ten-year transitional period. (Gerbert, 2004).

The agreement opened the way to signing the Treaty of Accession in January 1972 in Brussels, and consequently to its ratification. Thus Great Britain became a member of the European Economic Community on January 1, 1973, together with Denmark and Ireland.

The present world perceives Great Britain as one of the key members in the current EU, as it has a strong economy and it plays a significant role in foreign and security policies. In general, Europe also benefits from the fact the UK has close relations with the USA. However, there still remains some uncertainty as to further direction of the EU is concerned. From time to time, there are voices from political parties expressing some reservations. Euro-sceptics even call for Britain's withdrawal from the EU. Such ambiguity also answers the question why further political integrations and accession to the European Monetary Union are so unacceptable for the UK.

Bibliography

FIALA, P. – PITROVÁ, M. 2003. *Evropská unie*. Brno : Centrum pro studium demokracie a kultury, 2003. ISBN 80-7325-015-2.

FIALA, P. – PITROVÁ, M. 2001. *Rozšiřování ES/EU*. Brno : Mezinárodní politologický ústav, 2001, studie, č. 19, s. 164 – 181. ISBN 80-210-2645-6.

GERBERT, P. 2004. *Budování Evropy*. Praha : Karolinum, 2004. ISBN 80-10-2645-6.

LIPKOVÁ, L. 2004. *Európska únia*. Bratislava : Sprint, 2004. ISBN 80-89085-23-7.

MAUTER, W. 1998. Churchill and the Unification of Europe. In: *The Historian*, Fall 1998, 61, 1, pp. 67-84. <http://www.winstonchurchill.org/i4a/pages/index.cfm?pageid=61>. 21.05.2008

MEŠKOVÁ, Ľ. 2007. Francúzska republika. In: OLEJÁROVÁ, M. *a kol. Charakteristika vybraných krajín z pohľadu interkultúrnej komunikácie*. Banská Bystrica : UMB, Ekonomická fakulta. 2007, s. 29 – 39. ISBN 978-80-8083-507-1.

ONDROVÁ, D. 1999. Britain and the Process of European integration. In: *Europe and Slovakia*. Scientific script. Vol. 2. Banská Bystrica : FPVAMV, UMB, 1999. ISBN 80-8055-343-2.

PLECHANOVÁ, B. – FIDLER, J. 1997. *Kapitoly z dějin mezinárodních vztahů 1941 – 1995*. Praha : Institut pro středoeuropskou kulturu a politiku, 1997. ISBN 80-85241-79-X.

LEXICAL AMBIGUITY IN ENGLISH PRESS ADVERTISEMENTS

Alena Štulajterová

Abstrakt

Príspevok sa zaoberá ambiguitou na lexikálnej rovine v anglickej tlačenej reklame. Prvá časť prezentuje jednotlivé typy ambiguity na gramatickej a lexikálnej rovine, druhá časť príspevku je venovaná analýze konkrétnych prípadov lexikálnej ambiguity v anglických reklamných textoch.

Introduction

There has been much research carried out on different types of linguistic ambiguity but not as much was focused on the use of lexical ambiguity in press advertising. Ambiguity-based advertisement exploits clash of dual meanings of words, phrases or the whole sentences that can be interpreted in more than one way. Furthermore, advert creators may often achieve a humorous effect. Humour may spring from lexical ambiguity (e.g. homonymy, polysemy), syntactical ambiguity (e. g. coordinated subject, multiple class membership of verbs, ellipsis of predicate of predication) or phonological ambiguity (e. g. homophony).

In the article, we examine lexical ambiguity in the English press advertisements. We focus our research on those types of ambiguities that are linguistic in nature which means that their indeterminacy arises entirely from linguistic properties.

Types of linguistic ambiguity

Ambiguity occurs in many forms in language processing. An ambiguous expression or utterance has two or more meanings or is not clearly stated or defined because it is open to two or more interpretations and therefore difficult to understand and confusing. There are several types of ambiguity that can be divided into many different categories according to many different classification schemes. A source of ambiguity may be phonological, lexical or syntactical, while combinations of these types occur as well.

Tabossi (2001) distinguishes the following types of ambiguity: **lexical** ambiguity arises if a word may have more than one interpretation; **semantic** ambiguity arises when several interpretations result from the different ways in which the meanings of words in a phrase can be combined; **syntactic** ambiguity arises when several different interpretations result from the different ways in which a sequence of words can be grammatically structured; **pragmatic** ambiguity arises when the context of a phrase results in there being alternative interpretations of that phrase.

Wales (1995, p. 19) claims, that “*linguists would see ambiguity as a linguistic universal, common to all languages, one of the inevitable consequences of the arbitrariness of language, i. e. the lack of one-to-one correspondence between signs and meanings*” and divides linguistic ambiguity into two central categories of the **grammatical** ambiguity of phrases or sentences (more than one structural interpretation), and the **lexical** ambiguity of words which arises because of polysemy and homonymy. Furthermore, Wales (1995, p. 19) applies pragmatic point of view when she states that “*when ambiguity occurs in discourse, it may not be tolerated if it*

hinders interpretation seriously” and points out that one of the maxims of quality (be clear) is closely related to the maxims of manner (avoid ambiguity).

Lexical Ambiguity

Lexical ambiguity, which is the most common type, arises with respect to the meaning of individual words. As we mentioned above, a phrase or a sentence is lexically ambiguous if a word or sequence of words has two or more distinct meanings. Oaks (1994, p. 378) claims that lexical ambiguity is conveyed by “*a word with more than one possible meaning in a context.*” Lexical ambiguity is not a homogenous phenomenon. It can be divided into various distinct types. However, there are many various classifications of lexical ambiguity that can be found in the literature on linguistics. In his survey, Hirst (1987) distinguishes three subtypes of lexical ambiguity that are equal: categorical, homonymous and polysemous. However, Tabossi (2001) distinguishes four subtypes of lexical ambiguity. These are word-sense ambiguity (e.g. mint may refer to a the edible substance or to the place making money), syntactic category ambiguity (e.g. fish may refer to a noun or a verb), morphological ambiguity, in which a word can be a past tense or past participle (e.g. spotted), and referential ambiguity, when a word can refer to more than one entity in the discourse.

Despite of the classifications mentioned above, we believe that there are only two types of genuine lexical ambiguity relevant to our study – lexical ambiguity based on homonymy and polysemy. There are two criteria used when distinguishing between homonymy and polysemy. The first criterion is etymological derivation. Polysemous words have the same etymological roots, whereas the homonymous words do not. Therefore, etymology is considered an infallible test for polysemy. (Mistrik, 1984) The second criterion is relatedness of meaning. If meanings of two words are unrelated, the words are homonymous whereas if relatedness between meanings of word occurs, the words are polysemous.

According to Crystal and Davy (1990), polysemous words have two subtypes: words with metaphorical and words with metonymic extension. Polysemous words with metaphorical extension are related in the sense that there is an analogy between the meanings of the words. One meaning is literal, the second is figurative, e.g. log (a piece of wood, to sleep like a log). The second subtype – words with metonymic extension include count/mass metonymic extension (e.g. lamb), container/containee metonymic extension (e.g. bottle), place/people metonymic extension (e.g. Washington), and producer/product metonymic extension (e.g. Christie). The relation between two words with metonymic extension is based on contiguity or connectedness. Both meanings of two words are literal, e.g. lamb refers to an animal on the one hand and to the meat of this animal on the other hand.

Advertising text and style

An advertising text realizes the goal of advertising through linguistic and rhetorical means. The function of text in advertising is mainly to inform about products. This is emphasised especially by Boveé and Arens (1992) who considers the role of text as very consequential and claims that advertisement is an informational means. Moreover, the text should be so captivating that its reader will finally buy the product.

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, p. 12). The most frequent linguistic patterns and techniques in advertising discourse include:

- breaking the rules of spelling, syntax;

- making an advert easy to read – use of a simple, personal and colloquial expressions, slang and a familiar vocabulary (*Pool toys. Pool boys. Malibu. Top down. New in Town? Love ya too.*);
- memorability - often enhanced when rhyme, rhythm or alliteration are used; (*With taste like this he has to be a prince.*).
- an intimate, interactive addressing of the reader, with an ample use of ellipses or interrogative and imperative forms (*Disappointed by the service other airlines don't offer?; ADD CLOROX – SUBTRACT DIRT.*).
- abundant use of superlatives and hyperbole in characterization of the product or its user (*The Secret's out. Pantene Pro-V is the world's **best** hair care system. – **The most unforgettable** women in the world wear Revlon*);
- evaluations and comparatives (only in indirect reference to rival products);
- puns, plays on words, etc.

As the images in advertising discourse are often timeless, it is the copy which provides the anchor, while the image and the text combine to provide the message. Besides linguistic devices the copywriters utilize a whole range of non-linguistic patterns and techniques in persuasive advertising. The most effective ones include:

- amusement – situation presented is itself amusing or familiar, one that readers can identify with (*“My cholesterol count dropped to 4.8 in a month. I think that's amazing.”* – Flora pro-active);
- endorsement – analogizing between personality (event) and product (*Only the highest standard reaches the Centre Court. And only Rolex is there to time it. Rolex – Wimbledon*);
- emotional appeal – mother-love, sex, manliness, femininity;
- authority of a specialist – e.g. a dentist persuading us about a uniqueness of particular toothpaste;
- an appeal to fear or anxiety – (*If a tree falls on your car in the forest, does anyone hear it?* – On Star satellite service).

Tvrdoň (1999) points out that advertising text is intentional and purposeful arranging of words or sentences which are coherently organized. With these words or sentences

the addressers express the content of the advertisement. Although addressers should do their best when creating advertisements, applying their experiences and considering all the facts on hand about the target audience, the final effect depends also on the experience of addressees and their personal characteristics. So, the text of advertisement should be created carefully considering its content and language intended to be used.

According to Leech (1966, p. 74) we can consider the advertising style as colloquial rather than formal and simple rather than complex. To summarize, advertising implies various styles not only from the linguistic domain but also from the acoustic, visual or olfactory fields and hence presently we may consider the advertising style to be the most productive.

Lexical ambiguity in advertising

The essential sources of lexical ambiguity in English press advertising is polysemy – semantic process by which certain words have several related meanings. Thus for example in an advertisement for Audi A5 we read: *The new Audi A5. A rhythm of **lines**.* This advert applies the polysemous word *line* which has several related meanings arising from the text also in connection with the illustration. In this case, the word becomes stylistically significant because it is used in a metaphor *a rhythm of lines* while the word *lines* refers to the lines of a car as it means “an edge that shows the shape of something” and hence the quality and attractive appearance of the car. It is also taken literally and thus gives rise to humorous effect.

Another example of polysemy is in an advertisement for LOWA Outdoor and Ski-boots: *Find your **foot**... the perfect partner.* In this case the word *foot* refers to the body part – the sole of the *foot* and at the same time the bottom of the boot. This polysemous word is illustrated in the picture as well. The whole copy is divided into two sections, the upper and the lower part. In the former is placed the first part of the headline and below is situated a picture including the two meanings already mentioned, the bottom

of the boot and the sole. Between them is placed a heart, usually perceived as a symbol of love, which can be seen as personification in the sense that your *foot* loves Iowa boots. This personification is furthermore emphasised in the second part that shows that this boot represents *the perfect partner* for your *foot*. Humorous effect is created by the polysemy of the word *foot* meaning of which is illustrated in the picture. Stylistic significance is accomplished by exploiting ellipsis and, as we mentioned, by personification: *the perfect partner*.

Another source of lexical ambiguity is pun – one of the most frequent stylistic devices exploited in advertising, especially because of its power to catch reader's attention, amuse and entertain. It is employed mainly in advertising headlines and slogans and its humorous effect does not have to be combined with the layout or the picture as these themselves are usually perceived as comic. Pun is based on the interplay of two well-known meanings of a word or phrase. In advertisements it can be applied as a word with at least two meanings to be ambiguous and achieve the desired effect. In general we can characterise pun as a play on words that exploits ambiguities in their meaning, usually causing humorous effect.

Puns are usually based on homonymy, homophony, homography, polyptoton or paronymy. The following example of pun includes homonymy as well as homophony. It proves the fact that the pun itself is humorous and hence is not necessarily accompanied by other elements, for example pictures. Sometimes it is better for addresser to indicate the meaning by pictures because there is only a short time for advertisement to capture the reader's attention and for reader to realize the meaning of the words. This advertisement is for men's shoes produced by SelfRidges: *Selfconfidence comes from the sole*. The headline is situated in the middle of the copy and it is written in large sized capital letters. There is no picture in the copy so that the addressee's attention is focused entirely on the headline, slogan and logo. The text is written on a yellow background which increases its readability. The headline includes the initial part of the word *selfconfident* – **self** written in bold to emphasise

the word since it is also part of the logo. This is an example of homonymy because the words *self* as a prefix of the word *selfconfident* means “relating to yourself” while in *Selfridges* refers to the brand name. So, *self* has two unrelated meanings, but identical spelling and pronunciation. The headline exploits homophony as well, since the word *sole* means the bottom part of a shoe and it is pronounced in the same way as the word *soul*, which also fits in this context. So these are words that differ in spelling and meaning but are identical in pronunciation.

Polyptoton based pun is presented in the following *Nescafé* advertisement: *You do good coffee you do good*. In this case, the picture is very simple, vertically divided into two halves. On the left side, there is the first part of the headline *you do good coffee*, the right side includes *you do good*. In the middle, a cup of coffee is situated with a kind of body copy and under this picture and the text there are depicted two shaking hands. Stylistic significance is presented due to fact that the word *good* in the first part represents the adjective – *good coffee*, while in the second part it is in the position of an advert – *you do good*. This kind of repetition is called polyptoton – repetition of two identical words different in grammatical meaning.

Conclusion

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 that is scientifically planned to produce the required result.

The chief goal of our article was to study various types of linguistic ambiguity on the lexical level in English press advertisements. We interpreted and illustrated examples of press advertisements and their lexical ambiguity and tried to show the application of individual devices through which stylistic significance has been accomplished.

BIBLIOGRAPHY

BOVEÉ, C. L. – ARENS, W. F. 1992. *Contemporary Advertising*. New York : D. Irwin, Inc., 1992.

CRYSTAL, D. – DAVY, D. 1990. *Investigating English Style*. London : Longman, 1990, pp. 264, ISBN 0-582-55011-4.

GRYGEL, J. A. 1991. *The World book of Word Power*. Chicago : World Book.

HIRST, G. 1987. *Semantic Interpretation and the Resolution of Ambiguity*. Cambridge : Cambridge University Press, 1987, pp. 231. ISBN 0-87226-133-6.

JESENSKÁ, Petra. 2006. Meaning In Terms Of Intonation. In: *Teória a prax prípravy učiteľov anglického jazyka 4*. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela, Fakulta humanitných vied, 2006, pp. 20 – 26. ISBN 80-8083-297-8.

LEECH, G. N. 1974. Semantics. In: Vestergraad, T. Schroder, K. 1992. *The Language of Advertising*. Oxford : Basil Balckwell, 1992. pp. 15 – 16. ISBN 0-631-10741-X.

MISTRÍK, J. 1984. *Štylistika*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1984.

TABOSSI, P. 2001. Methodological Issues in the Study of Lexical Ambiguity Resolution. In: GORFEIN, D. *On the Consequences of Meaning Selection*. Washington, DC. : American Psychological Association, 2001. pp. 240 – 259. ISBN 1-55798-879-X.

WALES, K. 1995. *Dictionary of Stylistics*. London: Longman, 1995, pp. 504. ISBN 0-582-03139-7.

PRAKTICKÉ SKÚSENOSTI VO VYUČOVANÍ PRÁVNEJ ANGLIČTINY PRE INTERNÝCH A EXTERNÝCH DOKTORANDOV NA PRÁVNICKEJ FAKULTE UNIVERZITY MATEJA BELA V BANSKEJ BYSTRICI

Elena Vallová

Abstract

In the introduction the present papers explains the basic experiences will language preparation for doctoral language studies at the Law Faculty of Matej Bel University in Banská Bystrica.

The next part gives the theoretical notions concerning the Legal English. Then the paper provides some definitions of the notion term, the basic legal styles.

Then the paper provides some facts about the studying of historical background of the Legal English.

The conclusion of the article explains the requirement and experiences and proposals for language studies for doctoral students.

1 Úvod

Na základe svojich viac ako 20-ročných skúseností s prácou s odborným textom v rôznych oblastiach a to: práva, medzinárodných vzťahov, diplomacie, ekonomiky a v posledných rokoch i modernej témy životného prostredia a viac ako 10-ročnej

praxe vo vyučovaní právnej angličtiny pre interných i externých doktorandov na Právnickej fakulte UMB v Banskej Bystrici si dovoľujem zhrnúť svoje poznatky v tomto príspevku. Tieto moje praktické i teoretické skúsenosti môžu byť prospešné pre mojich mladších kolegov pri zostavovaní študijných programov v rôznych odboroch denného i externého doktorandského štúdia.

Právna angličtina sa vlastne vyčlenila ako časť terminológie. V rámci ESP patrí do odborného jazyka. V súčasnosti sa právnej angličtine na Slovensku z odborného teoretického hľadiska venujú: Bázlik, ktorý študuje a rozoberá právnu angličtinu hlavne z gramatického hľadiska a Vallová, ktorá sa venuje hlavne terminológii. V Českej republike je to Chromá a Vystrčilová. V USA Hall a Lee. Existuje medzinárodný projekt na právnu angličtinu **language4law**.

Slovenská republika je právoplatným členom Európskej únie. Dochádza k rozširovaniu a prehĺbovaniu právnych kontaktov s ostatnými národmi Európy. Zmeny, ktoré nastali v súlade s budúcim začlenením Slovenska do Európskej únie, prinášajú nové momenty vo vyučovaní cudzích jazykov na filologických i nefilologických fakultách.

Vyučovanie cudzích jazykov na nefilologických fakultách je zamerané na získanie komunikačnej kompetencie v študijnom odbore fakulty. Cieľom výučby právnej komunikácie v cudzom jazyku je pripraviť vysokoškolsky vzdelaných právnikov tak, aby počas svojej praxe boli schopní komunikovať v rôznych formách so svojimi zahraničnými kolegami, zamestnávateľmi a klientmi.

Tlmočníci a prekladatelia sa musia oboznámiť s odbornou právnou terminológiou i gramatickými zvláštnosťami anglického právneho jazyka. Málokto si uvedomuje, že s právnym jazykom sa každý i laická verejnosť, denne stretáva. Právo svojou podstatou pokrýva každú ľudskú aktivitu.

Úloha jazyka v právnej komunikácii je ťažko porovnateľná s iným odvetvím. John Gibbons vo svojom diele *Language and the Law* nazýva každé právnické konanie, až na malé výnimky, lingvistickou udalosťou (Gibbons, 1994, s. 3). Jazyk sa tým stáva kľúčovým nástrojom v rukách právnika. Jazykové schopnosti, a doslova umenie používať ich, sa stávajú kritériom jeho právnických zručností, schopností a odrazom

jeho vedomostí, preto sa právnici i filológovia snažia skúmať, študovať a popisovať vzťahy medzi jazykom a právom.

Hlavným dôvodom je to, že odborná angličtina sa stále viac a viac presadzuje ako účinný nástroj poznania obrovskej pokladnice medzinárodného práva a životne dôležitej medzinárodnej výmeny myšlienok a názorov. Bez znalosti anglickej terminológie nie je možné študovať publikácie zamerané na medzinárodné právo, bez ktorých sa žiaden skutočný odborník nezaobíde v dnešnom prepojenom, technickom a navzájom závislom svete. Odborné vyjadrovanie je podmienené dobre vybudovanou terminológiou.

Dosiahnutie tohto cieľa je neodlučiteľne späté s prácou s odborným textom, ktorého jedným z kľúčových momentov je termín. V našej dizertačnej práci sa pokúsime rozobrať niektoré otázky spojené s problematikou terminológie v právnom jazyku angličtiny.

2 Základné pojmy a východiská pre štúdium odborného jazyka pre doktorandov v odbore právo

Pri analýze termínov v právnom jazyku angličtiny vychádzam z klasifikácie vrstiev odborného jazyka Tarabu a Záhovej a chápala som právny jazyk ako odborný jazyk, ktorý pozostáva z troch vrstiev: všeobecného jazyka, všeobecnej vrstvy odborného jazyka a špeciálnej vrstvy odborného jazyka.

(The Slovak linguists J. Taraba and A. Záhová differentiate very clearly the levels of specialized language. They distinguished three levels:

- General language
- General level of specialized language
- Special level of specialized language

Odborníci v právnom jazyku sa často stretávajú a zaoberajú termínom právny diskurze (legal discourse). Mnohí lingvisti chápu termín diskurz rôzne. Ja ho chápem

viac ako synonymum slova text. Štúdiu právneho diskurzu sa venoval Maley v práci *The language of the law*, na Slovensku samozrejme profesor Mistrík.

Maley rozlišuje nasledovné druhy právnych diskurzov:

- **judicial discourse** – podľa neho sem patria súdne rozhodnutia v písanej alebo ústnej forme,
- **public legal discourse** podľa, ktorého sem patria právne dokumenty, kontrakty, posledné vôle, zákony, nariadenia,
- **courtroom discourse** predstavujú vystúpenia sudcov, súdnych poradcov, súdnych úradníkov, svedkov a iných účastníkov konaní,
- **discourse of legal consultations** medzi, ktoré vydeľuje jednanie medzi právnikmi a taktiež medzi právnikmi a klientmi.

Toto delenie Maleyho čiastočne korešponduje s delením žánrov prof. Mistríka. Ja sa pridrižiam deleniu prof. Mistríka, ktorý rozlišuje legislatívne texty forenzné (súdne) reči, notárske písomnosti a administratívno-právne písomnosti. V tomto chápaní sú legislatívne texty: zákony, nariadenia, vyhlášky a iné písomné záväzné právne dokumenty; forenzné reči sú reči na súde (obžaloba, obhajoba, rozsudok). Reči svedkov a iných účastníkov (napr. znalci, tlmočníci) na rozdiel od Maleyho za súdne reči nepovažuje.

Do notárskych písomností patria: zmluvy, dokumenty súvisiace s dedičským konaním, osvedčenia, odpisy, overenia a pod. a do administratívno-právnych písomností patria dokumenty z administratívno-právnej agendy.

Na našej planéte existuje niekoľko právnych systémov, ktoré používajú AJ ako komunikačný prostriedok.

Tomášek rozlišuje 7 skupín právnych systémov :

1. románogermánsky právny systém
2. angloamerický právny systém

3. islámsky právny systém
4. indický právny systém
5. právny systém Ďalekého východu
6. africký právny systém
7. právo EÚ

S tým sa aj ja stotožňujem. Podľa konzultácií s právnikmi sa týmito otázkami zaoberajú na aproximácii práva. Pre mňa je zaujímavá otázka, či je právo EÚ bližšie k Rímskemu právu alebo zvykovému, obyčajovému právu.

J. Lyons in his work *Semantics Volume 1* gives definition of term: "*a term (Latin 'terminus'), in this technical sense, is one of the terminal elements of analysis. There are two kinds of terms: names and predicates.*"

Moja definícia právne termínu je:

Legal term: legal term is naming of the legal notion in the system of legal language.

3 Vznik anglického právneho jazyka

Vznik právneho jazyka je pevne spätý s historickým vývojom Anglicka. V desiatom storočí prevzal úlohu anglosaských ľudových zhromaždení súdny dvor (*Court of the Hundred*). V mene kráľa rozhodoval o vynesení rozsudkov *sheriff*. Súdne dokazovanie sa riešilo pomocou božieho súdu, čo bol v tej dobe veľký pokrok oproti princípu „oko za oko“. Rok 1066, kedy sa uskutočnila bitka pri Hastingsse a príchod Viliama Dobyvateľa do Anglicka, znamenal veľké zmeny i v jazyku práva. Normanský vojvoda sa stal anglickým kráľom a francúzština bola úradným jazykom. Niektoré kráľovské nariadenia boli vydávané aj v angličtine. Starodávna anglická verejnoprávna inštitúcia *witan* sa časom premenovala na Veľkú štátnu radu (*Great Council*), tento orgán sa pokladá za právneho predchodcu Hornej snemovne (*House of Lords*) anglického parlamentu. Za otca anglického práva historici považujú kráľa Henrich I.

Život ostrovnej krajiny sa riadil anglosaským zvykovým právom, predstaviteľmi zákona boli miestne sudy a feudálne súdne dvory a kráľ zastával funkciu najvyššieho sudcu. Henrich I. založil finančný dvor (*Court of Exchequer*). Pri súdnych sporoch sa dodržiavalo vznikajúce medzinárodné obchodné právo. Za panovania Henricha II. bol zavedený inštitút písomného predvolania (*writ of right*), ktorý existuje dodnes. V krajine pôsobil kráľovský súdny zbor a v činnosti pokračovali výjazdne kráľovské sudy. Za vlády panovania Eduarda III. vznikla inštitúcia *Courts of Quarter Sessions*, ktorá zanikla až v roku 1971. V roku 1363 kráľ vydal nariadenie, podľa ktorého miestny zmierovací sudca (*justice of peace*) rozhodoval o menších priestupkoch. Až do roku 1888 bol zmierovací sudca jediným inštitucionalizovaným mocenským činiteľom miestnej samosprávy. Počas panovania Henricha VII. sa Veľká rada (*Great Council*) zmenila na Hornú snemovňu (*House of Lords*) a Tajná rada (*Privy Council*) bola uzavretým poradným orgánom panovníka.

Právny anglický jazyk sa začal formovať od obdobia dobytia Anglicka Normánmi. Anglické právo existovalo i pred týmto obdobím ale neexistovala centralizovaná justícia. Zmeny priniesli do Anglicka Normáni. Právny jazyk v tomto období bol na začiatku v latinčine a angličtine. V dobe úmrtia Viliama Dobyvateľa bola latinčina jazykom úradných písaných dokumentov. Nebola to klasická alebo stredoveká latinčina, ale bol to jazyk, ktorý obsahoval právnu latinčinu, veľa polatinčených anglických a výrazov zo starej francúzštiny. V 14. storočí francúzština zvíťazila nad latinčinou a stala sa jazykom publikácie *Year Book* (prvé právne správy) a zákonov. Jedným z hlavných dôvodov prečo francúzština v tomto období ostala jazykom práva, bolo ochránenie a zachovanie profesionálneho monopolu.

Táto situácia trvala až do roku 1650, kedy bol prijatý zákon (*An Act for Turning the Books of the Law, and all Processes and Proceedings in Courts of Justice into English*), ktorý opäť vrátil angličtinu do súdnych siení a iných právnych činností.

Tristoročná **francúzska** nadvláda nad Anglickom zanechala svoje stopy v právnom jazyku angličtiny.

4 Záver

Ak vychádzame z predpokladu, že doktorand absolvoval odbornú jazykovú prípravu počas bakalárskeho a magisterského štúdia môžeme sa počas výučby v rámci doktorandského štúdia venovať nasledovným činnostiam:

- podrobnej lexikálnej a gramatickej analýze cudzojazyčných textov z oblasti a témy, ktorú jednotlivý doktorand spracováva,
- príprave praktickému nácviku písania abstraktu na skúmanú tému, napísaniu resumé, prípadne zostavenia príspevku v cudzom jazyku, s ktorým môže jednotlivý doktorand vystúpiť na medzinárodnej konferencii.

Vychádzajúc zo svojej dlhoročnej praxe a práce so študentmi v doktorandskom štúdiu neodporúčam zadávať doktorandom dlhé texty na preklad. V praxi to končí tak, že si to doktorand zadá prekladateľskej firme ako preklad. Preklad zaplatí a prínos pre jazykový rozvoj doktoranda je nedostačujúci.

Zaujímavé by bolo zaoberať sa i otázkou akú hodinovú výmeru odborného jazyka by mal denný i externý doktorand absolvovať. Ideálne by bolo aspoň dve hodiny týždenne počas dvoch semestrov.

Súčasná situácia vyučovania odborného jazyka na väčšine slovenských škôl je doslova kritická, hodiny sa rušia, rušia sa i samotné katedry zamerané na výučbu odborného cudzieho jazyka. Príkladom je zrušená Katedra právnej komunikácie Právnickej fakulty UMB. Ako dôvod rušenia jazykovej prípravy je uvádzaný nedostatok financií.

LITERATÚRA

GALPERIN, I. R. 1981 *Stylistics*. Moskva : Vysšaja škola, 1981. 334 s. ISBN 4602010000.

CHROMÁ, M. 2003. *New Introduction to Legal English*. Praha : UK, 2003. 562 s. ISBN 80-246-0720-4.

LYONS, J. 1977. *Semantics I, II*. Cambridge : University Press, 1977. 148 s. ISBN 0521214734.

MASÁR, I. 1991. *Príručka slovenskej terminológie*. Bratislava : Veda SAV, 1991. 188 s. ISBN 8022403415.

PREKLADOVÉ MOŽNOSTI ROMÁNU VIRGÍNIE WOOLFOVEJ *K MAJÁKU*

Ivan Zelenka

Abstract

The comparative study entitled Aspects of the Slovak Translation of Virginia Woolf's Novel "To the Lighthouse" evaluates the Slovak translation of the novel, especially the artistic rendering of the motif of water. Close attention is paid to the translation of various figures of speech (i.e. metaphors, similes and personifications) reflecting this motif. The analysis demonstrates that the Slovak translation intensifies this motif more creatively and helps the Slovak reader more fully to enjoy Virginia Woolf's style.

Úvod

Mnohí umelci a spisovatelia ukončili svoj život samovraždou. Ernest Hemingway, Sylvia Plathová, Stefan Zweig, Sergej Jesenin... Niektorí z obáv zo straty svojej spisovateľskej inšpirácie, iní zo sklamaní nad sebou či svetom, v ktorom žili. Len niektorým z nich sa však podarilo počas svojho života vstúpiť do sveta literatúry tak rázne a definitívne a tak výrazne ovplyvniť smery, prúdy a literárne hnutia i myslenie o literatúre ako Virginii Woolfovej.

Život a dielo

Adeline Virginia Stephenová-Woolfová (1882 – 1941) sa narodila v zámožnej rodine vzdelaných a literárne orientovaných rodičov v Kensingtone. Počas svojho krátkeho života napísala deväť románov, dve zbierky poviedok, sedem kníh literárno-

kritických esejí, dva životopisy, dvadsaťšesť zošitov denníka a rozsiahlu korešpondenciu (Vojtek, 1983a, s. 502). Preslávila sa predovšetkým svojimi románmi *Jakubova izba* (*Jacob's Room*, 1922), *Pani Dallowayová* (*Mrs. Dalloway*, 1925) *K majáku* (*To the Lighthouse*, 1927), *Orlando* (*Orlando*, 1929) *Vlny* (*The Waves*, 1931), a esejou *Vlastná izba* (*A Room of One's Own*, 1929). 28. marca 1941 sa rozhodla ukončiť svoj život, podobne ako niektorí iní umelci, samovraždou. Tak, ako to zobrazuje úvodná scéna románu Michaela Cunninghama *Hodiny* (*The Hours*, 1998), naplnila si vrecká kameňmi a utopila sa v rieke Ouse v blízkosti ich domu (Vojtek, 1983b, s. 502).

Autorka a jej doba

Virgínia Woolfová tvorila v dobe, v ktorej literatúra zažívala takmer kopernikovsky prevratné obdobie nových objavov, vynálezov, ale i filozofických a psychologických teórií. Teória relativity napríklad ovplyvnila myslenie o hľadaní jedinej, univerzálne platnej pravdy v literatúre i histórii. Filozofia jazyka, reprezentovaná Ludwigom Wittgensteinom (1889 – 1951), vyvrátila teóriu o matematickej presnosti jazyka a naznačila kolaps ľudskej komunikácie. Celosvetová politika prechádzala prevratnými obdobiami – v Rusku zvrhli tradičný niekoľkostoročný politický systém. Sigmund Freud (1856 – 1939) a neskôr jeho žiak C. J. Jung (1875 – 1961) predstavili svoju teóriu ľudského podvedomia. Toto všetko sa výrazne odrazilo v najcitlivejšom médiu – literatúre.

Medzivojnový literárny smer, ktorý sa snažil o zachytenie týchto turbulentných zmien predstavovala *Moderna*. Toto hnutie sa snažilo o „modernosť“ hlavne zachytením nových tém a experimentovaním s novými technikami a štýlmi písania. K novým témam patrí hlavne odtabuizovanie tém, akými sú sex či homosexualita.

Prevratnou technikou písania je tzv. prúd vedomia – „stream of consciousness“, ktorý prvýkrát vo svojich románoch použila pomerne neznáma predchodkyňa Woolfovej, Dorothy Richardsonová (Baštín – Olexa – Studená, 1993, s. 175). Konkrétny termín „prúd vedomia“ ako prvý skúmal a označil psychológ William James v práci *Principles of Psychology* v roku 1890 (Cuddon, 1999, s. 866). Metóda prúdu vedomia rezignuje na tradičnú formu rozprávania a napodobňuje spontánny prívál myšlienok a asociácií. Tento štýl sa tiež vyznačuje „neanglicky“ dlhými vetami a súvetiami, množstvom vedľajších viet, doplnkov a prístavkov, ako i redukovanou interpunkciou. V románe *K majáku* Woolfová

napríklad vkladá do mysle jednej z postáv, pani McNabovej, túto spomienku na pani Ramsayovú:

„Vždy bola k ľuďom prívetivá. Všetky dievčatá ju mali rady. Hja veru, všeličo sa odvtedy zmenilo (pribuchla zásuvku); mnohé rodiny stratili najbližších. Vraj umrela; a pána Andrewa vraj zabilo; údajne aj slečna Prue skonala pri prvom pôrode. Ceny nehanebne stúpili a nie a nie klesnúť. Veľmi dobre sa na ňu pamätá v tom jej sivom plášti.“ (Woolfová, 1983, s. 263).

Text odráža neusporiadané útržky spomienok pani McNabovej na rodinu svojich zamestnávateľov, od ich vlastností („...vždy bola k ľuďom prívetivá“) až po výzor („...veľmi dobre sa na ňu pamätá v tom jej sivom plášti“). Spomienky na minulosť vyvolávajú konfrontáciu s prítomnosťou aj pocit straty („...hja veru, všeličo sa odvtedy zmenilo“), ktorý má za následok kumuláciu voľných asociácií všetkých, ktorí zomreli („...mnohé rodiny stratili najbližších. Vraj umrela; a pána Andrewa vraj zabilo; údajne aj slečna Prue skonala pri prvom pôrode“). Prítomnosť vtieravo vstupuje do úvah pani McNabovej a súčasný problém vytláča ten minulý („Ceny nehanebne stúpili a nie a nie klesnúť“), no nakoniec sa znovu vracia k pôvodnému prúdu úvah („Veľmi dobre sa na ňu pamätá...“). V celom vnútornom monológu nie je nijaká snaha o koherenciu či zosúladenie myšlienok, chýbajú logické súvislosti a možné vysvetlenia asociácií rozprávačom. Preto musí čitateľ pozorne sledovať tok myšlienok postáv a sám si vybrať, ktoré informácie sú dôležité pre dej románu.

Literárny experiment Virginie Woolfovej

Je známe, že Woolfová experimentovala s tradičnými literárnymi formami, jej písanie však bolo zároveň hlboko osobnou spoveďou i terapiou. Prenáša sa doňho celoživotný strach z vody, z magickej hĺbočiny, ktorej sa Woolfová bála – a ktorá ju zároveň fascinovala. Jej próza spontánne využíva idiómy, súvisiace s vodou, a často priamo stojí na metaforách, a prirovnaniach či personifikáciách, týkajúcich sa vody, akými sú v slovenskom jazyku výrazy „držať sa na hladine“ (čiže prežívať), „plávať s prúdom“ (čiže pridať sa k väčšine), alebo „klesnúť až na dno“ (prenesene nedariť sa), „prameniť“ (čiže začínať), „prúd alebo tok myšlienok“ (čiže množstvo myšlienok).

Román *K majáku* zobrazuje rodinu Ramsayovcov a ich na pohľad harmonický rodinný život pôvabnú pani Ramsayovú, jej manžela – uznávaného filozofa – a ich osem detí, ktoré sú buď krásne ako dcéra Prue, alebo bystré ako syn Andrew. „Pod hladinou“ tohto zdania však Woolfová odкрýva skutočné vzťahy v rodine. Otec je už tvorivo vyhasnutý a svoje najlepšie diela už napísal. Doma sa prejavuje ako bezcitný domáci tyran, ospravedlňujúci svoje konanie dobrými úmyslami. Deti svojho otca nemajú radi a nerozumejú mu. Navonok šťastná pani Ramsayová preto často uniká do sveta svojich myšlienok, do jediného sveta, v ktorom je naozaj úprimná a slobodná. Román sa odohráva v dvoch rovinách: v zdanlivo šťastnej predvojnovnej atmosfére harmonickej rodiny a po vojne, kedy sa Ramsayovci konečne odhodlajú na výlet k majáku, ktorý sa za ich detstva nikdy neuskutočnil. Maják symbolizuje objekt ich túžob, no ako to už chodí, keď sa k nemu skutočne priblížia, sú z rozličných príčin sklamaní – nie je to magický hrad svetla, ale len obyčajná funkčná stavba.

Román *K majáku* opisuje osobnú a osobnostnú tragédiu jednotlivých členov rodiny Ramsayovcov. Prvou z tragédií rodiny je fatálne nepochopenie otca a jeho detí, predovšetkým syna Jamesa. Woolfová svojím charakteristickým spôsobom opisuje otcovu krutosť a despotickosť, dokonca záľubu v psychickom terorizovaní vlastných detí. Druhú tragédiu predstavuje predčasná smrť – syn Andrew umiera vo vojne a dcéra Prue pri pôrode. Román však opisuje aj metaforickú tragédiu – pocit životnej nenaplnenosti Lily Briscoovej. Hoci v modernej literatúre skutočná tragédia zažíva obdobie zneužívania svojho pojmu aj významu (Javorčíková, 2004a, s. 235), práve v tomto románe Woolfová majstrovsky približuje variant modernej tragédie jednotlivcov, rodiny i doby, v ktorej žili.

Organizujúcou metaforou románu *K majáku* je metafora vody, ktorá pre prekladateľa predstavuje obrovskú výzvu. Našťastie, slovenský jazyk oplýva veľkým množstvom metafor, spojených s vodou. Možným vysvetlením môže byť topografická poloha Slovenska a veľké množstvo vodných tokov, takže mnohé s nimi spojené výrazy vstúpili do aktívnej slovnej zásoby. Pre porovnanie uvádzame, že topografická poloha Slovenska a skutočnosť, že krajina nie je prímorským štátom, svedčia o tom, že aktívna slovná zásoba z námornického prostredia absentuje, a preto je veľmi zložitá prekladať do

slovenského jazyka romány z námornického prostredia, Hermana Melvilla či divadelné hry mora Eugena O'Neilla.

V preklade Juraja Vojteka z roku 1983 môžeme metafory vody a ich preklad rozdeliť do troch skupín: (1) skupina takmer dokonalých kalkov či rovnocenných prekladov; (2) skupina, v ktorej sa pôvodnú motiváciu nepodarilo zachovať a z rôznych dôvodov sa stráca; (3) skupina, v ktorej je slovenský preklad motivovaný ešte silnejšie ako originálny text.

Dokonalé kalky a rovnocenné preklady

Pri opise krajiny Woolfová nedokázala odolať poetickým opisom vodných tokov. Pani Ramsayová sa kochá prekrásnou scenériou a Woolfovej rozprávač (či rozprávačka) ponúka divákovi tento pohľad: „...*For the great plateful of blue water was before her; the hoary Lighthouse, distant, austere, in the midst; and on the right, as far as the eye could see, fading and falling, in soft low pleats, the green sand dunes with the wild flowing grasses on them, which always seemed to be running away into some moon country, uninhabited of men*“ (Woolfová, 1983, s. 9).

Slovenský prekladateľ sa úlohy zhostil takto: „...Ležal pred ňou obrovský tanier belasej vody; v diaľke uprostred dôstojný a prísny maják; vpravo, kam až oko dovidelo, v hebkých a drobných záhyboch klesali a splývali pieskové duny s divo rozvlínenou trávou, ktoré akoby utekali do neobývanej mesačnej krajiny.“ (Woolfová, s. 166).

Je zjavné, že sa takmer dokonale podarilo zachovať metaforu „obrovský tanier belasej vody“, ako i „rozvlínenú tráv“, takže sa význam ani poetika pôvodného textu nestráca. Podobne sa podarilo zachovať aj nasledujúce výrazy:

vlna účasti (s. 257)	wave of sympathetic exansion (s. 113)
sám vyschol a skostnatel (s. 172)	he must have dried and shrunk (s. 16)
rýchlo sa ponoril do večerného súmraku (s. 181)	he dived into the evening air (s. 24)

Strata pôvodnej motivácie

V niektorých zriedkavých prípadoch sa pôvodnú motiváciu textu nepodarilo zachovať, prípadne prekladateľ musel pre zachovanie pôvodných umeleckých vlastností

textu pozmeniť jeho znenie. Woolfová napríklad píše, ako pani Ramsayovú zarazila manželova bezcitnosť voči deťom: „*To pursue truth with such astonishing lack of consideration for other people's feelings, to rend the thin veils of civilisation so wantonly, so brutally, was to her so horrible an outrage of human decency that, without replying, dazed and blinded, she bent her head as if to let the pelt of jagged hail, the drench of dirty water, bespater her unrebuked.*“ (Woolfová, 1983, s. 23).

Slovenský preklad textu sa snaží o zachovanie metafor aj aliterácií: „Trvať na svojej pravde s takou úžasnou bezohľadnosťou na city iných ľudí, tak svojvoľne, tak drsne strhať jemné nitky civilizácie – videlo sa jej to také neslušné a neľudské, až sa jej zahmlilo pred očami, takže by sa ani nezmohla na odpoveď a ako omráčená sklonila hlavu, akoby sa rozhodla mlčky zniesť ten prival pichľavého krupobitia a spršku vyšplachnutej špinavej vody, ktoré na ňu spadli.“ (Woolfová, 1983, s. 181).

Hoci sa v slovenskom preklade podarilo vytvoriť nové aliterácie (neslušné a neľudské; prival pichľavého krupobitia), v niektorých prípadoch si prekladatelia museli vypomôcť dodatočným slovom (spršku vyšplachnutej špinavej vody).

Na inom mieste sa pôvodná aliterácia úplne vytráca, alebo je výrazne oslabená. Woolfová píše o pani Ramsayovej, ktorá sa cíti ako „...*sponge sopped full of human emotions...*“ (s. 24). Prekladateľ výraz preložil spojením „...špongia nasiaknutá ľudskými citmi...“ (s. 181), v ktorom je pôvodná rezonancia aliterácie oslabená.

Zintenzívnená motivácia slovenského prekladu

Prekladateľ Juraj Vojtek si určite uvedomoval výrazný vplyv vody na poetiku textov Virgínie Woolfovej. Možno preto na viacerých miestach svojho prekladu zvolil slovenský výraz, ktorý presahuje motiváciu pôvodného textu a vytvára narážku na motív vody aj tam, kde sa v pôvodnom texte nevyskytuje.

Woolfová napríklad píše o „moving clouds“, čiže pohybujúcich sa oblakoch, čo slovenský prekladateľ pohotovo nahradil výrazom „plávajúce obláčiky“ (Woolfová, 1983, s. 164), v ktorom sa kreatívne premieta motív vody. Na inom mieste autorka hovorí o bývalom priateľstve Williama Banksa a pána Ramsaya a o tom, ako „...*the pulp had gone out of their friendship...*“ (s. 15), v slovenskom preklade „...miazga ich priateľstva vyschla...“ (s. 172), v ktorom motivovaný výraz „miazga vyschla“ nahrádza pôvodný nemotivovaný výraz „had gone“.

Prekladateľ veľmi dobre využil aj slovenský výraz „skalený“, ktorý používa v doslovnom aj prenesenom zmysle. Pani Ramsayová číta deťom rozprávku, v ktorej je more „úplne fialové a tmavomodré, sivé a kalné“ (s. 189). Výraz kalný nahrádza pôvodný výraz „*thick*“ (s. 31), čiže „husté“. Výraz „skalený“ je však možné použiť aj prenesene. Pani Ramsayová uvažuje o neúspechu poslednej knihy svojho manžela a táto myšlienka jej „skalí inak úprimnú radosť...“ (s. 187). Woolfová však v pôvodnom texte využíva neutrálnejší výraz „...*which diminished her joy...*“ (s. 29), čo môžeme preložiť ako nemotivovaný výraz „umeniť radosť“.

Vynikajúcu motiváciu vniesol prekladateľ aj do takmer nezachytiteľných výrazov, ktoré Woolfová s obľubou využívala. Lily Briscoová sa snaží pomenovať to, čo chce vyjadriť svojim obrazom, ako niečo, čo je možné „...sčeriť dychom...“ (s. 289). V pôvodnom texte Woolfová využila výraz „...*ruffle with your breath...*“ (s. 128), čo v doslovnom preklade znamená „rozvinúť“, napríklad kus látky. Slovenský preklad však s poetickou názornosťou prináša asociáciu jemného pohybu vánkom sčerenej hladiny.

Domnievame sa, že len vo vzácných prípadoch sa podarí taký uspokojivý variant pôvodného umeleckého textu ako v prípade prekladu románu *K majáku*. Túto aproximáciu umožnila nielen bohatosť slovenských idiomatických výrazov, spojených s vodou, ale aj cit prekladateľa pre výnimočnú poetiku Virgínie Woolfovej. Slovenskí čitatelia čítaním

prekladu nič nestrácajú, práve naopak, získavajú možnosť zážitku z komplexného a intenzívneho štýlu, adekvátneho zážitku z čítania originálneho textu.

LITERATÚRA

BAŠTÍN, Štefan – Olexa, Jozef – Studená, Zora. 1993. *Dejiny anglickej a americkej literatúry*. Bratislava : Obzor, 1993. 347 s. ISBN 80-215-0253-3.

BRADBURY, Nicola. 1994. Introduction. In: *To the Lighthouse*. Hertfordshire : Wordsworth, 1994, s. 5 – 16. ISBN 1-85326-091-6.

CUDDON, J. A. 1999. *Dictionary of Literary Terms*. London : Penguin, 1999. 991 s. ISBN 0-140-51363-9.

JAVORČÍKOVÁ, Jana. 2004a. The Notion of Tragedy. In: *Philologica LX – Eighty Years of English Studies at the Faculty of Arts*. Bratislava : Univerzita Komenského, 2004, s. 235 – 240. ISBN 80-223-2001-3.

JAVORČÍKOVÁ, Jana. 2004b. Kultúrne aspekty literárneho textu pri výučbe reálií. In: *Is Creativity the Key to Success in an EFL Classroom?* Zborník SAUA/SATE. Banská Bystrica : FHV UMB, 2004, s. 77 – 81. ISBN 80-88901-98-7.

VOJTEK, Juraj. 1983a. Chronológia života a diela A. Virginie Woolfovej (rodenej Stephenovej). In: *Pani Dallowayová – K majáku – Vlny*. Bratislava : Tatran, 1983, s. 493 – 501.

VOJTEK, Juraj. 1983b. Virginia Woolfová – spisovateľka netradičná i protitradičná. In: *Pani Dallowayová – K majáku – Vlny*. Bratislava : Tatran, 1983, s. 7 – 13.

WOOLFOVÁ, Virgínia. 1983. K majáku. In: *Pani Dallowayová – K majáku – Vlny*. Bratislava : Tatran, 1983. 502 s.

WOOLF, Virginia. 1994. *To the Lighthouse*. Hertfordshire : Wordsworth, 1994. 159 s. ISBN 1-85326-091-6.

Adresár autorov článkov

Mgr. Martina Babiaková
Ústav cudzích jazykov CUP
Technická univerzita vo Zvolene
T. G. Masaryka 24
960 53 Zvolen
timkovam [at] is.tuzvo.sk
Tel. č.: +421 455 206 518

PhDr. Elena Vallová, PhD.
Katedra anglistiky a amerikanistiky
Fakulta humanitných vied UMB
Tajovského 40
974 00 Banská Bystrica
Vallova.Elena@fhv.umb.sk
tel. č.: +421-48-4464168

doc. PhDr. Eva Homolová, PhD., mim. prof.
Katedra anglistiky a amerikanistiky
Fakulta humanitných vied UMB
Tajovského 40
974 00 Banská Bystrica
homolova@fhv.umb.sk
tel. č.: +421-48-4465021

Mgr. Ivan Zelenka
Katedra anglistiky a amerikanistiky
Fakulta humanitných vied UMB
Tajovského 40
974 00 Banská Bystrica
zelenka@fhv.umb.sk
tel. č.: +421-48-4465024

Mgr. Jana Javorčíková, PhD.
Katedra anglistiky a amerikanistiky
Fakulta humanitných vied UMB
Tajovského 40
974 00 Banská Bystrica
javorcikova@fhv.umb.sk
tel. č.: +421-48-4465022

Mgr. Petra Jesenská, PhD.
Katedra anglistiky a amerikanistiky
Fakulta humanitných vied UMB
Tajovského 40
974 00 Banská Bystrica
jesenska@fhv.umb.sk
tel. č.: +421-48-4465021

PhDr. Jana Šavelová
Katedra anglistiky a amerikanistiky
Fakulta humanitných vied UMB
Tajovského 40
974 00 Banská Bystrica
savelova@fhv.umb.sk
tel. č.: +421-48-4465030

PaedDr. Alena Štulajterová, PhD.
Katedra anglistiky a amerikanistiky
Fakulta humanitných vied UMB
Tajovského 40
974 00 Banská Bystrica
stulajterova@fhv.umb.sk
tel. č.: +421-48-4465030

Teória a prax prípravy učiteľov anglického jazyka 6

Zostavovateľka:

Mgr. Petra Jesenská, PhD.

Vedecká redaktorka:

PaedDr. Alena Štulajterová, PhD.

Zodpovedný redaktor:

Mgr. Roman Ličko, PhD.

Technické spracovanie na CD-ROM:

Bc. Anna Stražovcová

Formát: CD-ROM

Počet kópií: 50 kusov

Vydanie: prvé

Rozsah: 85 strán

Vydavateľ:

Univerzita Mateja Bela, Fakulta humanitných vied

Banská Bystrica

2008

ISBN 978-80-8083-648-1

EAN 9788080836481