

XXV. ročenka

KRUHU MODERNÍCH FILOLOGŮ



FILOZOFICKÁ FAKULTA
UNIVERZITY KARLOVY
V PRAZE

Kruh moderních filologů

Praha 2014

XXIV. ROČENKA KRUHU MODERNÍCH FILOLOGŮ

Obnovená edice – 2010

REDAKCE:

doc. PhDr. Marie Vachková, Ph.D.

Ročenka vychází díky dotaci od Akademie věd ČR.

© Kruh moderních filologů

Vydavatel: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2014

Tisk: Nová tiskárna Pelhřimov, spol. s r. o.

ISSN 0577-3768 (platné pro všechna vydaná čísla Ročenek KrMF)

ISBN 978-80-7308-546-9

Obsah

Úvodem..... 5

I. Literární věda a translatologie

Gabriela Boldizárová: Ageing as metamorphosis in A. S. Byatt's short stories 9

Miroslav Černý: K českým překladům ústní slovesnosti severoamerických indiánů 14

Eva Eliášová: Shakespeare's Magic and the Tempest 21

II. Jazykověda a didaktika

Alžběta Bezdičková: Frazeografická praxe v adjektivní databázi
velkého německo-českého akademického slovníku 33

Tomáš Budín: Zur Kollokabilität der deutschen Adjektive und Deren
Bearbeitung in der Mikrostruktur eines Übersetzungswörterbuchs..... 39

Ondřej Dušek: Srovnání německých a českých valenčních slovníků 63

Alena Prošková: K problematice výzkumu dobových učebnic francouzského
jazyka v českém výukovém prostředí v letech 1847–1940 72

III. Zprávy a recenze

Martina Kolářová, Tomáš Koptík, Evgenia Tumanova: PRAGER
GERMANISTISCHE STUDENTENTAGUNG (PRAGESTT).
Konference mladých germanistů.Praha 14. – 16. 3. 2013,
Ústav germánských studií Filozofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze..... 91

Tomáš Koptík: Korpusová lingvistika Praha 2014 – 20 let mapování češtiny..... 95

Martin Šemelík – Tomáš Koptík: Hoffmann, Ludger (2013): Deutsche
Grammatik. Grundlagen für Lehrerausbildung, Schule, Deutsch als
Zweitsprache und Deutsch als Fremdsprache, Berlin: Erich Schmidt Verlag,
592 str., ISBN 978 3 503 13734 3..... 98

IV. Přehled přednáškové činnosti KrMF v roce 2013

ÚVODEM

XXV. ročenka Kruhu moderních filologů přináší pestrý výběr příspěvků jazykových i literárních. Je potěšující, že se v ní opět setkáváme s mladými kolegy rozmanitých zájmů. Ročenky jsou archivovány na adrese www.kmof.cz, a proto je nutno přinášet aktuální informace z významných akcí; z toho důvodu byla do textu zařazena i zpráva z konference v září 2014 věnované korpusové lingvistice. Přehled přednáškové činnosti za rok 2013, který uzavírá tento svazek, svědčí o aktivitě našich poboček.

Před koncem roku 2014 byla vytvořena domácí stránka PhDr. Eduardu Benešovi, CSc., najdete ji na adrese http://cs.wikipedia.org/wiki/Eduard_Beneš. V roce 2015 přibude další webová stránka, věnovaná tentokrát Kruhu moderních filologů.

Vedení KMF děkuje všem přispěvatelům za zaslání článků a spolupráci. Přejme si, aby kvalitních textů stále přibývalo, neváhejme proto přizvat ke spolupráci doktorandy všech filologických oborů. Řada z nich se setkala poprvé na předvánočním doktorandském semináři v Praze. Děkuji jménem vedení KMF všem za připomínky a nápady, které jeho činnost oživují.

V příštím roce se setkáte s přehlednější podobou našich webových stránek a dalšími novinkami.

S úctou a přáním tvůrčích sil do dalšího roku

Marie.Vachkova@ff.cuni.cz

Praha, listopad 2014

I.

Literární věda a translatologie

AGEING AS METAMORPHOSIS IN A. S. BYATT'S SHORT STORIES

GABRIELA BOLDIZSÁROVÁ

„All things are always changing, but nothing dies...“¹

The quotation from Ovid's famous poem expresses human concern and fascination with the changing world, as well as the basic principle of the concept of transformation which views life as a cycle of different stages. Ovid's main interest is in „bodies changed in different forms“², whether human or animal, floral or mineral. His stories themselves become objects of shape-shifting and moulding, being re-cycled by generations of writers. According to Marina Warner, „two principles, soul migration on the one hand and bodily transformation on the other, identifiable as the core of pagan belief, inform fantastic literature.“³ However, the latter, which is the topic of this paper, can be perceived not only as a fantastic phenomenon but also on the level of reality, the two sometimes overlapping.

The real metamorphosis that everybody undergoes since one's birth is ageing although it is more of an issue when one approaches the end of life. The perception of ageing differs depending on culture and personal opinion. It can be viewed as a reduction of beauty, strength and health, signalling the coming death, or on the other hand, as a state of wisdom and respect. In Western culture the former is more evident, with the tendency to avoid the phenomenon, the elderly being moved from their families to nursing „homes“, and immediate death becoming a taboo. Nevertheless, with the majority of population described as middle-aged or elderly, ageing is becoming an urgent issue, and it finds its reflection in the works of many writers, A.S.Byatt among them.

As an already established novelist Antonia Susan Byatt (1937) became attracted to the short story genre because she wanted „to accomodate the strange“⁴. The strange and the fantastic in her stories are bodies which, together with the experience of ageing and death, according to Sabine Coelsch-Foisner, are Byatt's main preoccupation.⁵ Byatt studies the body in different roles and forms, often employing the fantastic to liberate protagonists from the rigid frames of cultural and social dictate. Her characters

¹ Ovid. *Metamorphoses*. Trans. Rolfe Humphries as *Ovid's Metamorphoses*, Bloomington 1983, p. 370.

² *Ibid.* p.3.

³ Warner, Marina. *Fantastic Metamorphoses, Other Worlds: Ways of Telling the Self*. Oxford University Press 2004. p.17.

⁴ She explained her attitude and inspiration in an interview with Jean-Louis Chevalier published as “Entretien avec A.S.Byatt”. In: *JSSE: Proceedings of the Conference on The English Short Story since 1946*. 22 (1994). p. 13.

⁵ Coelsch-Foisner, Sabine. “Metamorphic Bodies in Culture and Fantasy, with a Reading of A.S.Byatt's Short Fiction”. In: *The Human Figure in (Post-)Modern Fantastic Literature and Film*. Eds. S. Coelsch-Foisner and M. Franková. Brno: Masarykova univerzita, 2004. p.4.

experience biological changes such as menopause, losing mobility and strength, but also social seclusion and indifference.

„...tales of metamorphosis often arose in spaces (temporal, geographical, and mental) that were crossroads, ...“ writes Marina Warner.⁶ Byatt attempts to narrate life when it reaches its temporal or mental crossroads. Her characters find themselves „at the threshold“, creating fantastic alternatives which are more acceptable and livable than the real, the norm. The two short stories analyzed here offer an interesting example of Byatt’s preoccupation with the body and its metamorphosis, both real and fantastic, the cause and the result of life reaching crossroads.

The Dried Witch⁷

The protagonist of the story set in Orient is an older woman called A-Oa who lives alone in a small village. She has no family – her husband died in a war, her four children died in infancy, and her lover disappeared. There is no one to take care of her in her old age which is reflected in the lack of respect shown to her by the villagers. She decides to become a jinx, a witch, to improve her social status although she is aware of the pitfalls of this position. However, that is the only position within the village social structure left for her.

The loss of her social status comes hand in hand with the change of her body. A-Oa perceives her ageing as the loss of her body fluids, as dryness of her skin and inner organs. Her feelings are enhanced by the dry season which is longer and hotter than usual.

„She was dry. It was the dry season, but this was her own dryness. Her inside-mouth felt like cloth dried into creased folds in the sun; her tongue scrubbed the silky-dry palate with its sand-ripples of flesh. The wet film was gone from her eyes; the rims and the lash-roots pricked. Between the legs was dry too.“(p. 85)

Byatt creates a contrast of dry and moist, old and young, and places water, the precondition of life, as its marker. A-Oa realizes her age and the state of her body, on the other hand she admires young bodies around her and wishes her moisture back. Her own transformation and desire to have her fluids back is paralleled with the exchange of moisture between the dried seeds and moist, living animal bodies, the charm advised by an old wise woman. The decisive moment signalling her coming end is when she realizes her lack of sexual desire. The physical feeling of dryness inside her is connected with the mental state of indifference toward Cha-Hun’s young and desirable body.

The biological and the social are interconnected in the story. A-Oa is aware of her body as a marker of her status. When she is no longer able to meet the expectations concerning her body she loses her position in the social structure of the village. „...for she was no woman, she was something else.“ (p. 98) Therefore she needs to build a new autonomy for herself, which is not based on the biological functions of the body but on her mental and „magic“ powers. She embodies the contradiction of a repulsive and undesirable body, and a desired mind providing advice and help. Ambivalence is also

⁶ Warner, p.17.

⁷ In Byatt, A.S. *Sugar and Other Stories*. UK: Vintage, 1995. pp. 85–111. First published by Chatto & Windus, 1987.

connected with her new position of a jinx. The villagers seek her help but on the other hand they are ready to accuse her wrongly of a child's death.

Her death sentence is the culmination of her original feeling of dryness. Tied to a dead tree she is put to dry in the hot sun for three days. Her transformation of the body and mind is taken to the extreme. Her previous feeling of physical dryness and her turning into a "mental" being is mirrored in her death when she experiences splitting of the mind and the body. The tremendous pain she feels, the thirst, falling into delirium, losing consciousness all seem very realistic symptoms of the coming death although dressed in Byatt's poetic language. In her death A-Oa performs her ultimate power as a jinx in setting a tree on fire to frighten away the onlookers. In the act she also liberates herself from the human form and from the human society and its cultural dictate.

"...she turned her bright, airy head towards them and gathered a long stream of heat and dryness, which coiled round the thorn trees like a flung rope, like a garment, and here and there the thorns in their turn flickered into a new life... So it was true, she thought, I can set trees alight, and she danced a little, to the cracking and rushing sound of the conflagration. Small figures scuttled away like woodlice out of cut straw and she watched them with satisfaction as a child might watch ants run from a smashed nest. The eddies of heat from the burning swirled out across the muddy ground and took her with them, away from the strapped and cracking thing, away." (pp. 110–111)

The transgression of the cultural and social control in the moment of death resonates Foucault's ideas on the power over life and its limits in the moment of death. He sees death as "the most secret aspect of existence, the most "private".⁸ Within these terms we may suggest that in the moment when A-Oa escapes the power burdening her life she finally becomes herself. Sabine Coelsch-Foisner claims that "Byatt's very emphasis on dead and dying bodies signals both a grotesque reversal of the functioning, healthy body as it predominates in cultural debates and a withdrawal into the autonomy of the self."⁹ However, A-Oa's turning into "air and light" does not only mean achieving a complete autonomy but also suggests the continuation of life in a different form, the idea of endless metamorphosis.

A Stone Woman¹⁰

This short story presents a different kind of bodily transformation than the previous one. The protagonist is a middle-aged woman living alone in an English town. After her mother's death Ines suffers from a severe pain in her gut and needs urgent surgery. Her naval, the symbolic link to the human race, is removed and from that moment the fantastic petrification of her body starts. Gradually she grows a mineral "carapace" and her blood turns into molten lava. Mythical or fairytale petrification viewed as permanence is put in question here since Ines's transformation is a slow process adapted to the different rhythm of the mineral world.

⁸ Foucault, M. "Right of Death and Power over Life" (from *History of Sexuality*) here In: *The Foucault Reader*, ed. Paul Rabinow. New York: Pantheon Books, 2004. p. 261.

⁹ Coelsch-Foisner, p. 7.

¹⁰ In Byatt, A.S. *Little Black Book of Stories*. UK: Vintage, 2004. pp. 129–183. First published by Chatto & Windus, 2003.

The transformation of the body comes with Ines's change of attitude to it. The initial rejection and negativism are followed by fear and uncertainty which then turn into curiosity and even admiration. Being a "dictionary-maker" she becomes obsessed with the names of different stones she finds in her body. However, as an academic she is much aware that her body is culturally unacceptable and therefore she retreats from the society. "...she saw clearly that she would be an object of horror and fascination, to be shut away and experimented on."(p.140) Byatt alludes here to our attitude to all that is strange, different, and unknown, a frequent topic of literature and film. It also hints on Foucauldian ideas on marginal or deviant bodies threatening the social order, manifested also in Ines's urgent feeling that she has no control over her body and its changes.

In her seclusion the only connection with humanity is an Icelandic sculptor Thorsteinn who is able to appreciate the beauty of her mineral body. In contrast with a generally adopted negative view of an ageing body the reader is offered a strongly positive attitude to Ines's natural body so different from bodies transformed by modern plastic surgery and other aids. Apart from giving her acceptance Thorsteinn also brings a certain relief of her worries concerning her existence when he invites her to come with him to Iceland. She finds it a place where she is able to build a new autonomy for herself, the place where the mythical and the real meet, corresponding with her body which is fantastic and real at the same time.

Although Ines's transformation is different and more fantastic than A-Oa's it bears the signs typical of ageing as well. While the leading metaphor of *The Dried Witch* is dryness, Ines perceives her transformation as a cause of a certain stiffness of limbs and a reduced mobility which we express in numerous idioms connected with stones.

„Ines sat on a stone bench, and occasionally did domestic things with inept stony fingers [...] She tried reading, but her new eyes could not quite bring the dancing black letters to have any more meaning than the spiders and ants which scurried round her feet or mounted her stolid ankles. She preferred standing, really. Bending was harder and harder.“ (pp. 174–175)

Ines's stiffness of the body corresponds with the change of her mental processes, with her thoughts and feelings „slowed to stone-speed, nerveless and stolid.“ (p. 139) There are also allusions to the changing quality of the skin, hearing and eyesight, and to tiredness, all felt by the elderly. Byatt's perception of the changing senses is presented as a person's distancing from other people which is depicted as Ines's reduced ability to perceive Thorsteinn representing the human society. On the other hand her perception of the "other", the mineral, improves. Entering the mineral world of Icelandic fantastic creatures symbolizes her passage to the other side, death. Although she cannot imagine the end so different „from her mother's fiery ash and bonemeal“ (p. 147), and she is full of worries her final passage is perceived as liberation from her human self and society, similar to A-Oa's. Her acceptance of her new existence as a part of Icelandic landscape suggests the view of death not as the end of life but only as a change of form, existence on a different level.

Ines's gradual transformation from the organic to the mineral can be also viewed in parallel with the ecocritical ideas of humans being a part of the Earth where the mineral

and the organic are interconnected.¹¹ Instead of a dualist or even antagonist relationship between the two Byatt offers a process in which the dividing line is blurred, and the two worlds merge. The result is a continuous metamorphosis which may be rather problematic to divide into different stages.

Conclusion

The two stories present human ageing perceived in different ways. Although A-Oa's transformation seems more real and Ines's more fantastic both of them feel fear of their changed bodies as they are digressions from the norm or from the desired. The bodily changes cause their marginalization and therefore the change of the social status. As a result they need to create new autonomies for themselves. Death as the mirror of their perceptions of ageing is felt by both protagonists as an act of liberation from the human form and society, the ultimate transgression of its norms. Byatt suggests death is not the end but only a change of form which corresponds with the cyclical concept of life as expressed in Ovid. She „consoles us for endings with endless new beginnings“, similar to her favourite Scheherezade, spinning the life with her endless narratives.¹²

*PhDr. Gabriela Boldizárová
doktorandka na Katedře anglistiky a amerikanistiky
Filozofická fakulta Masarykovy univerzity, Brno*

¹¹ See e.g. Jonathan Bates. *The Song of the Earth*. Picador 2000, or Greg Garrard. *Ecocriticism*. Routledge 2004.

¹² Byatt, A.S. *On Histories and Stories: Selected Essays*. Cambridge: Harvard University Press, 2002. p.166.

K ČESKÝM PŘEKLADŮM ÚSTNÍ SLOVESNOSTI SEVEROAMERICKÝCH INDIÁNŮ

MIROSLAV ČERNÝ

1. Na úvod

Již více než sto let provází jeden malý středoevropský národ živý zájem o problematiku původních obyvatel amerického kontinentu. Ať už je to způsobeno aktivitami trampského hnutí, specificky českého fenoménu,¹ který k historickým reáliím Ameriky přistupuje jako k inspiračnímu zdroji, nebo působením mayovské fikce, té knižní i jejího filmového ztvárnění, je zřejmé, že Češi, Moraváci a Slezané našli v dějinách a kultuře Indiánů, obzvláště těch severoamerických, nevšední zalíbení.² Po roce 1989 se tento zájem projevuje mj. obrovským nárůstem překladů knih s indiánskou tematikou, z nichž nejpočetnějšími se zdají být překlady domorodých mýtů a legend. Tyto publikace představují indiánskou ústní slovesnost nejčastěji formou výběrových kolekcí, zahrnujících vyprávění co největšího počtu indiánských kmenů. Pouze v několika případech byla českému čtenáři zpřístupněna ucelená a dobře okomentovaná sbírka určitého etnika.³

Jelikož jen málokterý z českých překladatelů ovládá některý z přibližně 200 indiánských jazyků, jimiž se stále ještě hovoří na území Spojených států amerických a Kanady, natolik, aby z něj dokázal překládat rozsáhlejší texty, je pochopitelné, že naprostá většina dostupných antologií⁴ vychází z mytologických souborů přeložených do angličtiny či přímo v anglickém jazyce zaznamenaných; výjimku tvoří bilingvní (česko-lakotské) vydání *Mýtů Lakotů* (2002) z pera Jana F. Ullricha, který ovládá několik siouxských dialektů a v současnosti působí jako ředitel Konsorcia lakotského jazyka (*Lakota Language Consortium*). Tato skutečnost svádí k mylnému závěru, že překlad na první pohled literárně jednoduchých příběhů z angličtiny do češtiny není náročným translátologickým úkolem. Opak je přitom pravdou.

Následující příspěvek si bere za cíl upozornit na vybraná překladatelská úskalí související s převodem ústní slovesnosti domorodých Američanů obývajících území severně od Mexika. Kromě nejfrekventovanějších pochybení, jež vycházejí z neznalosti specifických botanických a zoologických poměrů přírody Severní Ameriky, se článek zaměřuje na chyby a nedostatky, které jsou výsledkem malé obeznamovanosti s materiální a duchovní kulturou severoamerických Indiánů. Jednotlivé části textu neformulují jako

¹ K dějinám trampingu více Hurikán (1990) nebo Waic a Kössl (1992).

² Srov. související studie Kopeckého (2006) a Sparlinga s Pospíšilem (2001).

³ Do této kategorie bezpochyby patří Tadičovy *Cesty do posvátné hory* (2010).

⁴ Viz seznam literatury zařazený na konci tohoto příspěvku, jehož součástí jsou také české překlady domorodých vyprávění z oblastí latinskoamerického areálu.

kritiku jednotlivých překladů, překladatelů, jejich odpovědných redaktorů či nakladatelství. Stejně tak nevyzdvihují konkrétní počiny, jež se mi osobně jeví jako velmi zdařilé. Usilují vlastně o jediné: spíše výčtem nežli komplexním rozbohem podchytit nejmarkantnější, do očí bijící překladatelská klopýtnutí, která nerespektují indiánskou narativní tradici, do češtiny ji převádějí pokřiveným způsobem, bez ohledu na její kulturní svébytnost a rozmanitost.

Na tomto místě je spravedlivé dodat, že se žádná odborná diskuse týkající se konkrétních zásad, jimiž by se měl překladatel řídit při převodu indiánské ústní tradice, ať už z anglického či domorodého jazyka, doposud neodehrála. Zatímco existují pojednání o překládání čínské poezie či starogermánské literatury, vodítka pro translaci mýtů a legend původních obyvatel Severní Ameriky postrádáme a bohužel nic nenavštěvuje tomu, že se situace v nejbližší době nějak významněji promění. Na časy se zatím neblýská.

2. Pravopisná poznámka

Nejsme se dokonce schopni ani domluvit, jak psát klíčové slovo INDIÁN. Od poslední úpravy pravopisu z roku 1993 je za spisovnou formu považováno psaní s malým počátečním písmenem („indián“), a to s vysvětlením, že jde o název „příslušníka antropologické (rasové) skupiny“ (podobně jako černoch).⁵ Mnozí autoři a překladatelé ovšem toto řešení nerespektují a přiklánějí se k názoru, že jde o označení geografické, tedy označení obyvatele Západních Indií, jak byly navzdory Kolumbově historickému omylu některé evropské državy v Novém světě nazývány.⁶ Jinými slovy by se podle nich mělo psaní tohoto výrazu řídit stejnými pravidly jako např. psaní slova Evropan, Afričan či Asiat. Ideální by samozřejmě bylo vzdát se slova „indián/Indián“ jednou provždy a místo něj akceptovat a používat pojmenování, jimiž se označují sami původní Američané.⁷ Jelikož však při vysokém počtu indiánských etnických skupin bude vždy zapotřebí určitého „kolektivního“ jména, měli bychom se nějak rozhodnout. Osobně považuji za přijatelnější psaní „Indián“ a v tomto ohledu a s cílem dosáhnout jednoty alespoň v kontextu tohoto článku upravuji způsob psaní i tam, kde se autoři mnou uváděných publikací řídí současnou „spisovnou“ normou.

Dalším ortografickým problémem, který souží české překladatele a vlastně kohokoli, kdo chce v českém prostředí psát nebo přednášet o indiánské tematice, je nejednotnost ve způsobu přepisu etnických názvů amerických domorodců.⁸ Abych neunavoval již tolikrát uváděným příkladem se Šajeny (Čejeny, Čeyeny, Čejníji),⁹ budu tento stav ilustrovat na příkladu jejich sousedů a nepřátel z Velkých plání: Pónýů. Úplně postačí, když letmo nahlédnete do několika publikací vydaných v posledních dvaceti letech, a narazíte na různé varianty tohoto jména. Výsledkem bude řada Pónýové–Pauníjové–Pawníové–Poníové–Póníjové. Je zřejmé, že ustálení psaní etnických jmen

⁵ Srov. Salzmann (1991: 250–262).

⁶ Viz mj. Kostíková, Křížová, Květinová (2011: 255).

⁷ K tomuto tématu více Mácha (2005: 231–242).

⁸ Srov. články Slazmanna (1977) a Klápšťové (2005).

⁹ Např. Tadič (2010: 243).

severoamerických Indiánů je v nedohlednu. Částečně k němu přispívá dvoudílná monografie Jiřího Černíka *S tomahawkem proti mušketám* (2010, 2011), kde autor uvádí seznam v knize zmíněných kmenů, třebaže se ani on při procesu transkripce nedrží zvolených (fonetických) kritérií striktně.

3. Dikobraz versus urzon

Ted' ale přejděme k závažnějším překladatelským rizikům. Skutečnou výzvou je správný překlad přírodních reálií. Severoamerická příroda je velmi rozmanitá a anglická taxonomie biologických druhů relativně vágní, takže překladatel musí vždy brát v potaz geografickou lokaci daného vyprávění a je nezbytné, aby věděl, jaká zvířena a rostlinstvo se v této oblasti vyskytuje. Pokud tyto informace nezná či nezohlední, může se stát, že např. slovo *mosquito* nepřeloží jako „komár“, nýbrž chybně jako „moskyt“: tj. nechá se zlákat formální podobností zdrojového a cílového jazyka a použije ekvivalent, který ovšem označuje druh subtropického či tropického komára, a ten snad s výjimkou Floridy severně od Mexika nežije. Širší rozsah významu anglických slov (ve srovnání s češtinou) navíc celou situaci komplikuje tím, že se za jedním slovním výrazem může klidně skrývat pět i více různých zvířat a je třeba opatrně volit náležitý druh. Například anglické slovo *hawk* neodkazuje pouze k sokolům nebo jestřábům, ale s výjimkou orlů k sokolovitým a krahujcovitým dravcům jako takovým. Jinými slovy lze *hawk* přeložit mj. jako jestřáb, krahujec, raroh nebo ostříž.

V extrémních případech se dokonce stává – a nejde o nijak neobvyklý jev –, že překladatel užívá chybných „ekvivalentů“, které označují faunu či flóru, jež se v Severní Americe nikdy nevyskytovala a nevyskytuje. Jako doklad lze mj. uvést tyto případy: *porcupine* (správně „urzon“, „kuandu“) byl mnohokrát přeložen jako „dikobraz“, *sage* („pelyněk“) jako „šalvěj“ a *cedar* („jalovec“, „zerav“) jako „cedr“, třebaže tyto biologické druhy žijí a rostou výhradně ve Starém světě. Jak naznačuje poslední příklad s cedrem, lze usoudit, že za chybným překladem mnohdy stojí tzv. „falešní přátelé“, což dokládá rovněž slovo *antelope* (v kontextu americké přírody „vidloroh“ či „sajka“), které se běžně překládá jako „antilopa“. Za překladatelskými kolapsy někdy stojí také rozdíly mezi britskou a americkou variantou angličtiny. Dnes už sice jen málokterý překladatel přeloží slovo *elk* jako „los“, nikoliv jako „jelen (vapiti)“, přičemž „los“ je v americké angličtině samozřejmě *moose*. Jsou tu ale méně známé rozpory, utvářené vedle specifík americké angličtiny i americkou lidovou taxonomií. Například výraz *buzzard* neoznačuje „káně, jak tomu je v Británii, nýbrž „kondora“ (krocanovitého či havranovitého). Slovíčko *rat* se v severoamerických mýtech nevztahuje ke „krysám“ nebo „potkanům“, i když i na ně můžete v Americe narazit, nýbrž ke „křečkům“, kteří v domorodých příbězích často vystupují v roli šibala či kulturního hrdiny.

Naštěstí se v nedávné době objevil materiál, který překladatelům translaci pojmů z oblasti severoamerické přírody velmi usnadňuje. Pod názvem *Rady pro překladaatele: Překladatelská zákoutí aneb Reálie severoamerických Indiánů pod lupou*¹⁰ jej připravil Roman Tadič, znalec zoologických a botanických poměrů převážně Velkých planin, krom jiného taktéž spoluautor etnobotanické práce *Tséhóné'ó: Příruční herbář*

¹⁰ Dostupné na <<http://www.indiancorral.cz/cz/index.php?p=rady-pro-prekladatele>> (1. 12. 2014)

pro mírně pokročilé (2007). Tadičov soubor překladatelských rad a doporučení obsahuje dlouhý seznam živočišných a rostlinných druhů, jejichž domovem jsou prostory dnešních Spojených států a Kanady, přičemž anglické pojmy opatřuje nejen správnými českými ekvivalenty, ale dále i přesným latinským pojmenováním, které každé zvíře, respektive rostlinu jednoznačně klasifikuje.

4. Obsah medicínového váčku

V Tadičově materiálu může zájemce nalézt nejen české ekvivalenty amerických přírodních reálií, ale také rady vztahující se k reáliím kulturním. Autor komentuje některé frekventované překladatelské omyly, z nichž mnohé mohou při znalosti věci vyvolat na tváři čtenáře knihy, v níž se chyba vyskytuje, úsměv. Mezi takové patří např. překlad anglického slovního spojení *sweat lodge* jako „parní chata“, přestože jde o malou, „nanejvýš půldruhého metru vysokou kupolovitou obřadní chýšku“. Obdobně zavádějící je, když v českém překladu čteme o „váčku s medicínou“ či „posvátném váčku“, ze kterého si jeho strážce nebo majitel vytáhl válečnický oděv, válečnou palici a další zbraně. Je zřejmé, že nejspíš nepůjde o plátěný či kožený pytlík malých rozměrů, nýbrž o pořádný vak nebo ranec, jak mj. nasvědčuje výchozí výraz *medicine bundle*. Stejně prohřešky se bohužel vyskytují nejen v českých překladech indiánských mýtů a legend, ale také v překladech odborných a populárně-naučných etnografických, etnologických a antropologických publikací.¹¹

Někdy se může zdát, že je překladatelovo řešení v zásadě správné, ovšem při detailnějším prozkoumání etnologických a kulturních souvislostí často vyjde najevo, že se část obsahových informací někde ztrácí. Jak píše Ullrich: „Když se například ve vyprávění mluví o *chatku*, nestačí uvést doslovný překlad ‘zadní část týpí’, ale je potřeba překlad doplnit: ‘zadní část týpí, která byla čestným místem, alespoň v případech, kdy to kontext vyžaduje. Jinde se říká, že muži odešli do středu tábora (*hóchoka*), čímž se idiomaticky vyjadřuje, že odešli k obřadu, na poradu nebo do poradního týpí.“¹² Dá se předpokládat, že při „druhých překladech“ (např. lakotština – angličtina – čeština) procento ztrát narůstá.

Existují rovněž případy, kdy nemůžeme translační klopýtnutí přičítat ani tak na vrub nízké kompetenci překladatele, případně jeho odborného redaktora, jako spíše možnostem a limitům cílového jazyka. Jinak řečeno: jazyky vykazují nemalé strukturální i etnolingvistické rozdíly a tyto rozdíly následně ovlivňují jazykové obrazy světa a jazykové chování jejich uživatelů. Je obecně známo, že v návaznosti na to, jakými jazyky hovoří, kategorizují lidé svět kolem sebe i v sobě, naplňují významem jeho jednotlivé složky, jimž přisuzují různé význačné postavení ve svých životech. Jazyky se např. liší co do jmenné klasifikace, typů barevné a příbuzenské terminologie, způsobů počítání nebo uchopování času a prostoru.¹³ Tyto typologické i jiné odlišnosti jsou velmi často natolik výrazné, že je přesný překlad z jednoho jazyka do druhého buďto zcela nerealizovatelný, nebo možný jen s velkými obtížemi.

¹¹ Viz např. Jeier (2013: 107–108). V tomto případě jde ovšem o překlad z němčiny.

¹² Ullrich (2002: 11) v podkapitole K českému překladu.

¹³ K jazyku a jazykovému obrazu světa více Pokorný (2010: 203–284).

Co se týká překládání mytologických textů, nabízejí se v zásadě dvě řešení, jak se s touto situací vyrovnat. V prvním případě lze zohlednit skutečnost, že orální slovesnost je primárně určena k poslechu, nikoli ke čtení, jako taková je závislá na svých vypravěčích, je proměnlivá, tzv. neustále v pohybu. Její obsah i forma se bez přestání přizpůsobují „konkrétním potřebám, měním se životním podmínkám i nově přijímaným morálním hodnotám“.¹⁴ Překladatel se tedy nemusí striktně držet psané podoby „originálu“, která již není aktuální, ale sám se může do jisté míry stát vypravěčem. Tímto nemyslím, že by měl text zpřístupnit formou parafráze či zjednodušené úpravy pro děti, i když i ty mají svůj smysl.¹⁵ Nemělo by se mu ale upírat právo původní text adaptovat pro současnost, dílo tzv. přivést za čtenářem.¹⁶ Druhým řešením je jít cestou co nejvěrnějšího převodu autentických obsahových a estetických kvalit. Překladatel tak zůstává „pouhým“ služebníkem zdrojového materiálu a ten formou doprovodných komentářů zasadí do historického, lingvistického a kulturního kontextu.

Obě řešení jsou legitimní a mají své nezpochybnitelné výhody. V případě ústní slovesnosti domorodých obyvatel Severní Ameriky, která vznikala a plodila v pradávných dobách, na místech a v kulturách přesahujících českou zkušenost, a navíc se předávala v jazycích češtině (a také angličtině) zcela nepodobných, se přikláním k druhému řešení, které nebude postrádat „výše uvedenou znalost reálií a zejména vysvětlení symboliky, důvodů konání a rozhodování postav, kulturní kontext, údaje o samotném příběhu – kým a kdy byl zaznamenán, jak a proč, k jakým zásahům do něj došlo“.¹⁷

5. Závěrem

Orální tradice severoamerických Indiánů má v českých zemích spoustu obdivovatelů. O to smutnější je vědět, že potenciál řady z překladových kolekcí mýtů, legend i jiných vyprávění je doslova ubit množstvím translatologických pochybení. V tomto příspěvku jsem se snažil na některé z nich upozornit, přičemž je snad z výše uvedeného patrné, že jsem pozornost věnoval zejména lexikálním omylům. Těmi ovšem potíže s převodem indiánských vyprávění, i kdyby jen z angličtiny (tedy nikoli z původního jazyka) do češtiny, nekončí. Možná ne tolik na první pohled do očí bijící, nicméně neméně časté a závažné jsou prohřešky textově-stylistické. I jim by měli kritikové překladu věnovat svou péči a v případě, že se naskytne příležitost porovnat více překladových verzí některého příběhu, měli by se pokusit doložit, které z řešení je, pokud ne lepší, tak alespoň adekvátnější, a to i s tím rizikem, že se jednoznačného závěru nemusí ve finále vůbec dobrat. Nakročeno správným směrem měl článek Daniela Dolanského, ve kterém autor srovnával dva české překlady mýtu nazvaného v angličtině *Coyote Kills the Giant*.¹⁸ Na další, podobně zaměřené studie, se zatím čeká.

¹⁴ Křížová (2008: 159) v doslovu k druhému vydání Topolovy *Trnové dívky*.

¹⁵ Viz některé literární aktivity Vladimíra Hulpacha, Oldřicha Kašpara či Václava Šolce.

¹⁶ Srov. Pelán (2010: 20) a jeho pojetí překladu adaptačního a konformního.

¹⁷ Šavelková (2010: 10) v úvodu k Tadičovým *Cestám do posvátné hory*.

¹⁸ Viz Dolanský (2007: 8–10).

Literatura

- de Angulo, Jaime. *Jak se Lišáček stal Lišákem. Indiánské příběhy*. Praha: Mat'a, 2003.
- Bulgaková, Eva (ed.). *Duch dvou tváří. Mýty a legendy severoamerických Indiánů*. Praha: Argo, 2012.
- Cameronová, Anne. *Dcery měděné ženy*. Volary: Stehlík, 2003.
- Caus, William. *Vyprávění severoamerických Indiánů*. Praha: Portál, 2003.
- Černík, Jiří. *S tomahawkem proti mušketám I*. Praha: Libri, 2010.
- Černík, Jiří. *S tomahawkem proti mušketám II*. Praha: Libri, 2011.
- Černý, Miroslav. *Poselství prachu. Mýty a legendy Šošonů*. Praha: Argo, 2013.
- Dolenský, Daniel. Dvě zabítí jednoho obra. *Plav 1* (2007): 8–10.
- Donato, Hernáni. *Děšť a jaguár. Pohádky brazilských Indiánů*. Praha: Argo, 2007.
- Edmondsová, Margot, Clarková, Ella E. (eds.). *Mýty severoamerických Indiánů*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000.
- Erdoes, Richard. *Tóny fléten a jiné indiánské legendy*. Praha: Siyotanka Agency, 2011.
- Erdoes, Richard, Ortiz, Alfonso. *The American Tales/Indiánské příběhy*. Praha: Argo, 2012.
- Giddingsová, Ruth W. *Mýty a legendy Yakiů*. Praha: Volvox Globator, 2011.
- Holzbachová, Mira. *Indiánské pohádky*. Praha: Albatros, 1971.
- Hulpach, Vladimír. *Co vyprávěl kalumet. Pohádky severoamerických Indiánů*. Praha: SNDK, 1967.
- Hulpach, Vladimír. *Návrat Opeřeného hada*. Praha: Albatros, 1974.
- Hulpach, Vladimír (ed.). *Indiánské pohádky. Pohádky, báje a pověsti severoamerických Indiánů*. Praha: BRIO, 2011.
- Hurikán, Bob. *Dějiny trampingu*. Praha: Novinář, 1990.
- Jeier, Thomas. *Indiáni. Praobyvatelé Severní Ameriky*. Praha: Knižní klub, 2013.
- Judsonová, Katharine B. (ed.). *Legendy a mýty kalifornských Indiánů a kmenů Jihozápadu*. Bratislava: CAD Press, 2003.
- Kašpar, Oldřich. *O modré volavce. Pohádky Indiánů Severní Ameriky*. Praha: Albatros, 1988.
- Kašpar, Oldřich (ed.). *Děti Opeřeného hada. Mýty, legendy a pohádky mexických Indiánů*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1996.
- Kašpar, Oldřich (ed.). *Ninigo a stvoření světa. Mýty, legendy a pohádky Indiánů Jižní Ameriky*. Praha: Dauphin, 1996.
- Kašpar, Oldřich (ed.). *Proč se Indiáni bojí soviho křik /Por qué los indios temen el canto del búho*. Praha: Garamond, 2006.
- Klápšťová, Kateřina. Vytváření českých podob etnických názvů původních obyvatel Severní Ameriky a naše amerikanistika. *Český lid 92* (2005): 307–314.
- Konitzky, Gustav A. *Pohádky, legendy a bajky severoamerických Indiánů*. Brno: Computer Press, 2008.
- Kopecký, Petr. The Wild West through Czech Eyes: Cowboys and Indians in the Heart of Europe. In *Considering America from Inside and Out*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2006, str. 70–80.
- Kostičová, Zuzana, Křížová, Markéta, Květinová, Sylvie. *Krvavé rituály Střední a Jižní Ameriky*. Praha: XYZ, 2011.
- Křížová, Markéta. Indiánská vyprávění a evropští čtenáři. In *Trnová dívka*. Praha: Torst, 2008, str. 156–162.
- Mácha, Přemysl. O psaní slova „Indián“, neexistenci lidských ras a záludnosti rasového myšlení. *Český lid 92* (2005): 231–242.
- Moravcová, Martina, Nová, Markéta. (ed.). *O muži, který šel za sluncem. Legendy severoamerických Indiánů*. Praha: Argo, 1996.
- Pokorný, Jan. *Lingvistická antropologie. Jazyk, mysl a kultura*. Praha: Grada, 2010.
- Salzmann, Zdeněk. Příspěvek k vytvoření českých podob indiánských jmen. *Naše řeč 55* (1977): 250–262.
- Salzmann, Zdeněk. O psaní slova Indián. *Naše řeč 74* (1991): 106–107.
- Schwarz, Herbert T. *Příběhy z parní lázně*. Praha: Argo, 2000.

- Sparling, Don, Pospíšil, Tomáš. Thirteen Ways of Looking at America. *Brno Studies in English* 27 (2001): 73–84.
- Šavelková, L. Pár slov úvodem – indiánská literatura a literatura o Indiánech. In *Cesty do posvátné hory: Šajenské mýty a jiné příběhy* Praha: Volvox Globator, 2010, str. 9–10.
- Šolc, V. *Sny a zlato Indiánů*. Praha: Albatros, 1989.
- Tadič, Roman, Tadičová, Jana. *Tséhóné'ó. Příruční herbář pro mírně pokročilé*. Praha: Volvox Globator, 2007.
- Tadič, Roman. *Cesty do posvátné hory. Šajenské mýty a jiné příběhy*. Praha: Volvox Globator, 2010.
- Topol, Jáchym. (ed.). *Trnová dívka*. Praha: Hynek, 1997.
- Topol, Jáchym. (ed.). *Trnová dívka*. Praha: Torst, 2008.
- Ullrich, Jan. *Mýty Lakotů aneb Když ještě po zemi chodil Iktómi*. Praha: Argo, 2002.
- Waic, Marek, Kössl, Jiří. *Český tramping 1918–1945*. Liberec: Ruch, 1992.
- Zelený, Mnislav. *Duch s rozkvetlým penisem. Mýty amazonských Indiánů*. Praha: Argo, 2004.

doc. PhDr. Miroslav Černý, Ph.D.
Katedra anglistiky a amerikanistiky
Filozofická fakulta Ostravské univerzity

SHAKESPEARE'S MAGIC AND THE TEMPEST

EVA ELIÁŠOVÁ

Shakespeare, the genius of the great era of the Renaissance, was undoubtedly a magus. His artistry however did not only lie at the heart of magic of words only, quite to the contrary, his works are full of magical and occult elements. And as Mebane suggested, magic in terms of alchemy and astrology was “of such magnitude in late – sixteenth-century England that one may fairly say that no literate Londoner could be unaware of it” (Mebane 93). Therefore, there is no doubt that Shakespeare, as an indisputably literate man, must have been very well aware of the principles and traditions of the Renaissance magic. Whether Shakespeare was or was not thoroughly interested in magic is rather difficult to prove; however, it is more than clear that the world of magic he created in his works of art is in many ways what the most magical plays, *The Tempest*, represents unique commingling of almost all the Renaissance magic traditions. And therefore, the present paper aims at providing thorough analysis of the drama while taking into consideration Hermetism, Kabbalah, alchemy and astrology. Moreover, it attempts to clarify Shakespeare's relationship to magic based on the study of *The Tempest* as well as insights provided by the well-known experts in the field of history of Renaissance magic traditions, Frances Yates and John Mebane.

However, many contemporary experts perceive Shakespeare and his plays to be nothing more than artistic creations full of magical metaphors that serve no supernatural purpose; they see them as ordinary words and phrases which carry magic in their very name but have nothing to do with magic itself, they simply think that magic is necessary to be understood in modern terms, that magic is just a word with symbolic value. Such is the case of Frances A. Yates who confirmed this by saying that “Though Shakespeare never wielded a wand, nor thought of himself as a magus, he is a magician, master of the spell-binding use of words, of poetry as magic” (Yates, *Giordano Bruno and the Hermetic tradition* 187). And so did Arthur Versluis who claimed that “we can call Shakespeare a magus”, but he made “no assertions regarding Shakespeare as a practicing magician” (Versluis 5). Being a practicing magician or not, Shakespeare must have been exposed to certain works of art that were published at that time and that the educated society of the 16th century England could not have avoided. Works on Hermetism and Kabbalah played an enormously important role, as their significance was similar to that of politics or religion. And therefore, Shakespeare, must have come across names such as Heinrich Cornelius Agrippa, John Dee, or Paracelsus. All of these gentlemen were learned magicians-philosophers who relied on alchemy as an important element of their studies.

John Dee, Queen Elizabeth's favorite and firm believer in the power of Cabbalistic practices, along with his medium Edward Kelley, represent significant forces in

Renaissance magic because of their attempts to connect Kabbalah and practical alchemy. And as Yates suggested, Dee might have created a new branch of Kabbalah, the so-called “alchemical Kabbalah” (Yates, *Giordano Bruno and the Hermetic tradition* 97). Despite his reputation and various experiments, he never won complete support of the occultist emperor Rudolf II during his stay in Bohemia and when he returned back to England, he lost queen Elizabeth’s favor. Without the queen’s support, Dee’s enemies accused him of being a conjuror. Although he tried to defend himself, his name had never been cleared.

The same accusations were voiced against Paracelsus, the famous doctor and alchemist whose courageous claims and resistance angered authorities ranging from well known physicians to theologians and academics. He even insisted on claiming that he was able to create the philosopher’s stone and he went as far as to claim that experiment is far more important than any book. He wrote many works on magic including *De occulta philosophia Theophrasti Paracelsi* (*The Occult philosophy of Theophrastus Paracelsus*), *Tincture of the philosophers*, *Alchemy – the art of transformation*. He faced various accusations of practicing black magic and cooperating with Satan and many claimed that he did not abide by the rules he created but he expected others to do so. And although Paracelsus went much further in his claims than John Dee, it is clear that both of them experienced great success but also great disrespect from certain authorities.

And such was the case of Heinrich Cornelius Agrippa. And even this great philosopher-magician who wrote one of the most influential books on magic ever, *The Occult Philosophy*, could not have escaped the accusations of being a wizard. However, two years prior to publication of the complete version of *The Occult Philosophy, On Uncertainty and Vanity of the Arts and Sciences*, the work in which he “declared in print that anyone who attempted magic or practiced Kabbalah was likely to be damned”, was issued (Mebane 61). And although Yates assumed that Agrippa did so in order to prevent himself from being attacked as a heretic in case such a threat would have appeared, Sir Philip Sidney considered the work to be nothing more than satire full of jokes. Satire or not, Agrippa did not escape the accusations and even though he attempted to exonerate his name, many authorities of the era regarded him as nothing more than a black magician.

All of these learned magicians-philosophers had to face various kinds of accusations throughout their whole life, but the most serious one was connected to practicing witchcraft, crime so feared by King James I. Thus, it is important to say that the period of the Renaissance did not only witness the revival of interest in magic, but it also saw the upcoming fear of witchcraft. And even though many scientists were influenced by books and pamphlets by Hermetic philosophers and Paracelsians, representatives of the counter-movement started their campaign against these ‘dissenters’ and ‘servants of Satan’ with publishing works such as Jean Bodin’s *De la demonomanie*, Thomas Erastus’s *Disputations on the New Medicine of Philippus Paracelsus* or treatises by William Perkins, the extremely influential preacher and professor of theology at Cambridge. According to Mebane, William Perkins’s treatise is considered to be “one of the most detailed and systematic discussions of witchcraft to appear in Renaissance England” (Mebane 106). It is an attack on magicians, who, according to Perkins, gained their knowledge and powers as result of their pact with the Devil. And all of the above mentioned philosophers-magicians had to defend themselves against such allegations, which might have lead to serious troubles with the law.

Dee, Agrippa, Paracelsus or his followers and their works served, no doubt, as inspiration for Shakespeare. This could be, for example, very well observable in the case of *The Tempest* and its main character, Prospero, whom many academics consider to be a magician of ambiguous nature who deals with elements of both white and black magic. Prospero's contradictory reputation is comparable to that of Dee, Agrippa or even Paracelsus, as all of these gentlemen were renowned for their "double-fate" because, on the one hand, they were white philosophers-magicians, but on the other, the accusations of practicing black magic accompanied them throughout their whole life. However, it is not just the similarity with the main character of *The Tempest* that connects these philosophers-magicians with Shakespeare. The level of use of occult elements within Shakespeare's plays, not just *The Tempest*, reflects the author's detailed knowledge of alchemy, astrology and Kabbalah. Mebane confirms this by stating that "Shakespeare – or any other dramatist – had access to Hermetic and alchemical treatises" (Mebane 93). And it is not only Mebane's claim that supports the theory that Shakespeare was thoroughly familiar with Renaissance magic and its traditions, but *The Tempest* itself represents great instance of both Hermetic and Cabalistic doctrines. Elements such as the philosopher's stone, storm caused by the assistance of a spirit or use of exact words as found in *The Occult Philosophy* are just a few examples of detailed study of occult philosophy Shakespeare must have made in order to be able to use them appropriately.

Nevertheless, it is essential to start with the discussion of Yates's perspective on Shakespeare's relationship to magic, as she was one of the greatest historians and experts on Renaissance magic as such. In *The Occult Philosophy in the Elizabethan Age* (1979) Yates stated that "Shakespeare never wielded a wand, nor thought of himself as a magus"; however she admitted that Prospero, magician in the Shakespeare's most "magical" play *The Tempest*, is using the "*The Occult Philosophy* to call on good spirits" and that "the name Ariel is mentioned in Agrippa's book".¹ So, it is clear that on the one hand, Yates believed that Shakespeare was a writer, not a magician, but on the other, she had to admit that the use of exact names as found in the most influential book on magic at that time would have been too big of a coincidence to be used this way randomly. Despite this, she did not see anything more behind Shakespeare's use of magic in his plays, she thought of Shakespeare "merely" as "the master of the spell-binding use of words, of poetry as magic" (Yates, *Giordano Bruno and the Hermetic tradition* 187). And although it is rather difficult to prove whether Shakespeare was or was not a practicing magician, it is nevertheless clear that he must have studied the traditions of Hermetism and Kabbalah in order to be able to use such exact elements in such a precise way. And Yates must have been very well aware of the fact, hence the concrete examples of Renaissance magic elements within *The Tempest*. But still, she was very careful about stating anything more specific concerning Shakespeare and his relationship to magic and its traditions. However, Shakespeare's detailed knowledge of the book on magic so valued even today shows that he must have been an ardent student of the treatises on magic at that time, as this kind of knowledge undoubtedly requires

¹ Frances Yates, *The Occult Philosophy in the Elizabethan Age*, 43: "*De occulta philosophia* is now seen as the indispensable handbook of Renaissance 'Magia' and 'Cabala', combining the natural magic of Ficino with the Cabalist magic of Pico in one convenient compendium, and, as such, playing a very important part in the spread of Renaissance Neoplatonism with its magical core".

detailed prior study. Shakespeare's use of Renaissance magic is not a mere act of coincidence, the placement and use of the particular elements is too in-depth to be chosen by an uninitiated person. Shakespeare might not have been a practicing magician, but still the extent of his knowledge shows interest of a far deeper nature.

In contrast to Yates's views, John S. Mebane goes further in evaluating the role of magic in Shakespeare's works by explaining that:

"Shakespeare was thoroughly familiar with the philosophical, social, and political implications of Hermetic/Cabalistic magic, as well as with the claims of particular occult philosophers, and a study of these plays in the context of the controversies concerning magic, science, and the renewal of human knowledge and human society can illuminate both philosophical and aesthetic dimensions of the works which we cannot otherwise appreciate" (Mebane 4).

In other words, Mebane did not only discover something more behind Shakespeare's use of magic, but he explicitly claims that Shakespeare was "thoroughly familiar with" Renaissance magic (Mebane 4). Interesting as it is, Renaissance magic is just hardly something easily understandable at first glimpse, in order to fully grasp its principles one must study really hard. But still, one thing is to understand them and another is to use them appropriately. Shakespeare's use of magic seems to be neither lightweight nor general. And therefore, it is more than appropriate to imply that Shakespeare's mastery does not lie at the heart of knowledge of language only, but it is moved forward towards possession of the knowledge of magic. He did not only understand it, but he knew how to imprint its principles into his works so that there was no doubt that he was not only 'thoroughly familiar with' Renaissance magic, but that he mastered its use.

As stated above, the professionalism of Shakespeare's use of magic is best observable in the case of one of his "most" magical plays, *The Tempest*. As the subject matter of the drama reveals, it is full of 'real' magic. It represents a great mixture of Hermeticism, Kabbalah along with other traditions embedded within the two, but mainly alchemy and astrology. Furthermore, the main character, Prospero, is a Dee-like magician who possesses deep knowledge of magic and uses it with great mastery. And Prospero represents evidence that magic in Shakespeare is not to be taken from symbolist point of view only. Because as Shweta Sehgal says: "Prospero has often been considered as a dramatic representation of Shakespeare himself" (Sehgal 114). This is a very common and widespread opinion, as there are undoubtedly certain similarities between the two. However, the present paper tries to go even more forward by implying that Shakespeare might have given Prospero all the knowledge of magic he possessed.

Prospero's use of magic however raises another intricate question, the question of its origin. There have always been disputes over the nature of his art and most of the contemporary scholars agree that it is not purely white. However, the difference between white magic and the black one is not always so easily definable. And *The Tempest* is full of ambiguities concerning magic. So, on the one hand, the play depicts black magic, as denoted by Sycorax, the witch who jailed Ariel in a pine tree. But on the other, there is Prospero, the benevolent magician who is a representative of 'white magic'. Despite all the mentioned differences, it is impossible to demarcate the borders between the two 'antipoles', as Prospero's 'white magic' bears signs of dubiousity.

“The noontide sun, call’d forth the mutinous winds,
 And twixt the green sea and the azured vault
 Set roaring war: to the dread rattling thunder
 Have I given fire and rifted Jove’s stout oak
 With his own bolt; the strong-based promontory
 Have I made shake and by the spurs pluck’d up
 The pine and cedar: graves at my command
 Have waked their sleepers, oped, and let ‘em forth
 By my so potent art.” (Shakespeare 42)

Prospero, as a ‘white magician’ should not cause harm, but the above lines show the opposite. Moreover, calling the dead from their graves has usually been considered an act of black magic. However, as West points out, “some Renaissance texts assert that there are means of raising the dead which drive directly from God and which consequently hold the status of miracle rather than of evil magic” (Mebane 178). Therefore, Prospero’s art cannot be regarded as evil, as the art of raising the dead could be of godly origin. Moreover, it is vital to take into consideration the reason why Prospero used his magic for manipulative purposes. The first and the very important reason was his daughter, Miranda, for whom he wanted to secure the best husband possible. Similarly, Prospero wanted to change ‘the three men of sin’, Antonio, Alonso and Sebastian, and refine their souls. So, even though Prospero’s magic could be described as dubious, his motives were noble, no doubt. And, as people say magic is neither black nor white. So, Shakespeare must have been well aware of the fact that if one becomes a magician, they will always balance somewhere in between, as the black-and-white perspective only has never been present in magic. And as Prospero’s magic is considered to be rather dubious, there is no doubt that Shakespeare attempted to create the figure of real magician.

The marrying of Hermetism and Kabbalah is another important magical element within *The Tempest*.² Commingling of the two most significant Renaissance magic traditions in Shakespeare’s most magical play could be best described by belief that “human art can become a vehicle of divine power” (Mebane 176). In other words, the magicians-philosophers of the era believed that one could obtain great power by uniting oneself with the Universe. If one gains God’s support, the Creator will award them with the power over weather, elements, or even health. And therefore, it is beyond doubt that Shakespeare endowed Prospero, as magician, with the art of “aligning oneself with the workings of the cosmic order” (Mebane 180). And as Agrippa suggested, even Prospero’s ability to raise the dead could be in this context considered to be of divine origin. Agrippa however represents another of the great links between the two traditions of Renaissance magic.

² Frances Yates, *The Occult Philosophy in the Elizabethan Age*, 93:

Hermetism teaches that one is all and all is one, meaning that everything that exists came from unified material, the primary matter. Effected by inner forces, various kinds of matter arose. “As above, so below”, or microcosm being an image of macrocosm corresponds with belief that man is an image of the Universe and the Universe is an image of man.

Kabbalah is concerned with teaching about God, man and creation. It is based on doctrine of ten Sephiroth („the ten names most common to God and in their entirety they form his one great Name“) and twenty-two letters of the Hebrew alphabet.

His handbook on magic, *De occulta philosophia*, is an excellent piece of writing on the occult. The work comprises three books, each one demarcating the borders of the three “worlds”, elemental, celestial and supercelestial. The three worlds correspond to physics, mathematics and theology. It is an encyclopedic work dealing with great variety of topics ranging from planetary rulership and occult virtues to sympathies of natural things, astrological talismans, types of divination and the scale of numbers and their significance. In other words, the book was considered to be one of the most important works on magic at that time. And naturally, Shakespeare must have got hold of this handbook on Renaissance magic because as Yates pointed out: “Prospero is using *The Occult Philosophy* to call on good spirits” (Yates, *The Occult Philosophy in the Elizabethan Age* 43). So, there is no doubt that Shakespeare did not only thoroughly read the work, but it is clear that he also knew how to use it. And therefore, *The Tempest* represents a wonderful showcase of Renaissance magic as such. Mebane confirms this by saying that “William Shakespeare was consciously aware that philosophical occultism had given impetus to the burgeoning enthusiasm of the period about humanity and its powers. The primary evidence of this awareness is the explicit use within the literary works themselves of images and ideas which appear in the treaties of occult philosophers” (Mebane 3). Thus, it is implied that Shakespeare must have studied not only *The Occult Philosophy* but also works of other philosophers-magicians of the era. So, there is no doubt that the occult philosophers of the period inspired Shakespeare in many different ways.

Astrology, noteworthy tradition within Hermetic-Cabalist framework, represents next significant magical element to *The Tempest*. As both Hermetism and Kabbalah perceived magic in terms of “divinity within human beings” while relying on the power of the stars that embrace “sympathies” with stones, plants and animals, it is no wonder that astrology, often referred to as “the study of the stars”, became an integral part of Renaissance magic (Nostbakken 47). Moreover, Ficino mentioned the so-called ‘Orphic singing’ that helped a magician to draw the positive influence of the stars and thus connect one with the power of celestial bodies. This could be the reason for Prospero’s reliance upon “a most auspicious star”, whose guidance secured safe arrival of the expected ship crew to his island:

“I find my zenith doth depend upon
A most auspicious star, whose influence
If now I court not but omit, my fortunes
Will ever after droop.” (Shakespeare 7)

Moreover, there is another important element within the tradition of astrology, time. Time is exceedingly significant in all magic, it is important for spells casting or ingredients collection. *The Tempest* was conjured on a particular day of the week, so it is certain that Shakespeare chose the best conjunction possible. Moreover, Prospero inhabited the island for 12 years. This number has great potential as far as its symbolism in connection with magic is concerned. It is a number of planets, cosmic order and zodiac. It is a digit of completeness and unity. Thus, it is clear why Shakespeare made use of time on various levels. Time is important, time is magical and magic depends on time.

And last but not least, an important Cabbalist-chemical element within Shakespeare's most magical play is represented by the character of airy spirit Ariel.³ As alchemy depended upon the significance of four elements, earth, air, fire, water and Ariel was a Sylph (= airy being), he naturally played a very important role in almost all the magical processes in *The Tempest*:

“All hail, great master! Grave sir, hail! I come
To answer thy best pleasure; be't to fly,
To swim, to dive into the fire, to ride
On the curl'd clouds, to thy strong bidding task
Ariel and all his quality.” (Shakespeare 10)

As Prospero's familiar, Ariel is always at hand to serve his master, but he is more of a benign than evil character, although he is capable of causing storms, thunders or even lightnings. But according to Robert Burton, this is what 'aerial spirits' are aimed at. What is more, Cabbalist practices are based on reliance upon the spirit world and therefore there is no doubt about reason for Prospero's extensive use of the services of his "supernatural servant". Moreover, as Yates suggests: "the name Ariel is mentioned in Agrippa's book " (Yates, *The Occult Philosophy in the Elizabethan Age* 43). So, here again, exact name of the spirit Prospero is using to serve him is used in the most famous work on magic, *The Occult Philosophy*. What is more, Ariel is to be found in *Steganographia*, a famous treatise written by Trithemius, another of the notable philosophers-magicians of the era. Trithemius mentioned Ariel as one of the three spirits "placed under Zachariel, governor of Jupiter, who serve a magician" (Johnson 206). However, the origin of the name Ariel goes far beyond the Renaissance, its roots can be found in Kabbalah. As Johnson suggested "the name's form is that of an angelic epithet with the -el (God) ending and there are 72 divine names, all ending in el" (Johnson 205). Moreover, she put forward that "Ariel was a spirit of the waters in the medieval Jewish demonology" (Johnson 206). Thus, it is clear that the name Ariel is older than all the Renaissance treatises, it is even older than the Middle Ages. Therefore, there is no doubt the genesis of the name of Prospero's familiar is ancient and that it bears in itself the mystical power of one of the oldest mystical traditions ever, Kabbalah. Moreover, the name can be approached even nowadays, Isaiah chapter 29 of the Old Testament mentions Ariel directly. Furthermore, the very title of the play, the word *tempest*, corresponds with "a boiling process which removes impurities from base metal and facilitates its transmutation into gold" (Mebane 181). Thus, the title '*The Tempest*' does not have to be looked at from the point of view of its primary meaning only; it can be considered from the perspective of alchemy. Needless to say, this is just another evidence of Shakespeare's in-depth study of magic. After mentioning such a concrete

³ Faith Nostbakken, *Understanding The Tempest: A Student Casebook to Issues, Sources, and Historical Documents*, 49:

Alchemy, the occult tradition originating from the Hermetic doctrine, could be divided into the "chemical alchemy" and its counterpart "philosophical alchemy". The aim of the former one was to turn base metals into gold, and to find the famous philosopher's stone. The chemical alchemy was also trying to discover the "universal cure for all diseases and a way to prolong life"

name and using it in an unaltered way, there is hopefully not much doubt left. Only a really thorough scrutiny allows one to use this kind of knowledge in such an intricate way as it was in the case of William Shakespeare. He was able to combine the mastery of magic with the mastery of words. So, one can say that Shakespeare was a skillful magician on various levels of understanding.

There is not much genuine information left as far as Shakespeare's relationship to magic is concerned. Many academics think that there is actually very little known about the issue. And as Shweta Sehgal said: "Lack of authentic sources regarding the life of Shakespeare and his personality, and the dramatic form of the major part of his work leaves few indications to enable one to arrive at a true understanding, appreciation and evaluation of the more profound and subtle aspects of his [Shakespeare's] works" (Sehgal 17). Despite this there are a few allusions as to Shakespeare and his connection to magic, presented by John Mebane. He mentions Richard Field, born in Stratford, who printed Shakespeare's *The Rape of Lucrece* in the same year as *The Pearle of Practise*, work completed by James Forester, devoted Paracelsian. Moreover, Mebane makes a remark about Charles Nicholl, well-known British writer who specializes in history, biography and literature including Shakespeare and Marlowe, who "has noted this connection and speculated that Shakespeare may have known Forester" (Mebane 93). Mebane continues to mention that Nicholl supports his claim by noting that Forester dedicated his *Pearle of Practise* to George Cary, who was a son of the patron of Shakespeare's theatrical company, Henry Cary. Friends or not, Mebane concludes these claims by saying that "We need not rely solely upon evidence of personal relationships with Paracelsians to establish the fact that Shakespeare – or any other dramatist – had access to Hermetic and alchemical treatises" (Mebane 93). Moreover, the 16th century brought revival of interest in alchemy and other Renaissance magic traditions, so "one may fairly say that no literate Londoner could be unaware of it" (Mebane 93). And Shakespeare, as his in-depth knowledge of the occult shows, must have examined the works written by the well-known philosophers-magicians of the era to the slightest details. The question however remains if his interest in magic was limited to the boundaries of his plays or if it exceeded all the borders and was a part of his life as such. But taking into consideration the fact that King James' *Demonology* as well as Samuel Harsnett's *A Declaration of Egregious Popish Impostures* were published at that time, the occult must have had notable impact on society as such, not just on educated individuals. Thus, it might not be surprising at all if magic had affected Shakespeare in such a way that he would have dealt with it on various levels, not as a part of his plays only. Although this is rather difficult to prove, anyone familiar with Shakespeare's plays must admit that there is certainly much more to Shakespeare's inclusion of magic into his plays than meets the eye.

Thus, based on the above-presented evidence, the paper concludes that Shakespeare performed thorough study of treatises on Hermetism and alchemy. Whether he studied them in details for the purposes of his plays only, or he had his personal reasons for dealing with Renaissance magic traditions, remains a mystery. However, one thing is clear; *The Tempest* was written by a person who understood Renaissance magic and its traditions in an unbelievably in-depth way and who was very well aware of its theoretical background and use.

Bibliography

- Aebischer, P. *Jacobean drama: A reader's guide to essential criticism*. Hampshire: Palgrave Macmillan, 2010.
- Agrippa, H.C. *De occulta philosophia Libri Tres or Three Books of Occult Philosophy*. Trans. J. Freake. Ed. D. Tyson. St. Paul, MN: Llewellyn Publications, 1993.
- Culianu, I.P. *Eros and Magic in the Renaissance*. Chicago: University of Chicago Press, 1987.
- Greenblatt, S. *Shakespearean negotiations: The Circulation of Social Energy in Renaissance England*. Berkeley: University of California Press, 1989.
- Idel, M. *Kabbalah: New perspectives*. Prague: Vyšehrad, 2004.
- Johnson, W. S. "The Genesis of Ariel." *Shakespeare Quarterly*. Washington D.C.: Folger Shakespeare Library, 1951. 202–210.
- Kerssenbrock, F. *Paracelsus*. Praha: Ikar, 2008
- Levack, B.P. *New Perspectives on Witchcraft, Magic, and Demonology: Witchcraft in the British Isles and New England*. London: Routledge, 2001.
- Mebane, J. *Renaissance Magic and the Return of the Golden Age: The Occult Tradition and Marlowe, Jonson, and Shakespeare*. Lincoln: University of Nebraska Press, 1992.
- Nostbakken, F. *Understanding The Tempest: A Student Casebook to Issues, Sources, and Historical Documents*. Westport: Greenwood Press, 2004.
- Reed, Robert R. Jr. "The Probable Origin of Ariel." *Shakespeare Quarterly*. Washington D.C.: Folger Shakespeare Library. 1960. 61–65.
- Shakespeare, W. *The Tempest*. London: Penguin Classics, 2007.
- Sehgal, S. *The Occult in Shakespeare with special reference to astrology*. Varanasi: Vidya Publications, 1987.
- Szonyi, G.E. *John Dee's Occultism: Magical Exaltation Through Powerful Signs*. New York: State University of New York Press, 2005.
- Versluis, A. *Shakespeare the Magus*. St. Paul, Minnesota: Grail Publishing, 2001.
- Yates, F. *The Occult Philosophy in the Elizabethan Age*. London: Routledge, 1979.
- Yates, F. *Giordano Bruno and the Hermetic Tradition*. London: Routledge, 1979.
- Zambelli, Paola. *White Magic, Black Magic in the European Renaissance*. Boston: BRILL, 2007.

Mgr. Eva Eliášová
Ústav anglofonních literatur a kultur FF UK v Praze

II.

Jazykověda a didaktika

FRAZEOGRAFICKÁ PRAXE V ADJEKTIVNÍ DATABÁZI VELKÉHO NĚMECKO-ČESKÉHO AKADEMICKÉHO SLOVNÍKU¹

ALŽBĚTA BEZDÍČKOVÁ

Projekt *Velkého německo-českého akademického slovníku*¹ (dále jen VNČAS) si mj. klade za cíl kvalitní zpracování frazémů. Z reflexe dosavadní frazeografické praxe v překladových (německo-českých) slovnících vyplývá, že frazeologie je v bilingvální lexikografii stále ještě zanedbávanou oblastí (srov. Bezdíčková 2012). Tento článek nastiňuje několik zásad pro zpracování frazémů, k nimž autorka došla na základě vlastní empiricky podložené práce, která proběhla na adjektivní databázi VNČAS. Byly použity nové korpusové metody a projevíly se i přednosti otevřené elektronické databáze.

Velký německo-český akademický slovník není slovníkem v tradičním pojetí; jde o elektronickou lexikální databázi, do níž se vkládají data získávaná korpusovými analýzami. Lexikografická sekce Ústavu germánských studií FF UK, kde celý projekt vzniká, kooperuje s Institutem pro německý jazyk v Mannheimu² a pracuje s největším německým korpusem DeReKo³ (*Das Deutsche Referenzkorpus*), který v dnešní době obsahuje více než 25 miliard textových slov. Dalším využívaným korpusem je *Das Digitale Wörterbuch der deutschen Sprache*⁴ (DWDS). Nenahraditelnou pomůcku představuje v neposlední řadě paralelní korpus *InterCorp*⁵, jehož německý subkorpus má zatím necelých 57 milionů tokenů.

Frazémy jsou nedílnou součástí našeho způsobu vyjadřování, ale zároveň patří mezi nejtěžší oblasti při osvojování cizího jazyka. Proto je tak důležité jejich kvalitní lexikografické zpracování. Dosavadní dvojjazyčná lexikografie (německo-česká) ovšem není schopna dostatečně odpovídat požadavkům současného uživatele slovníku. Příkladem budiž frazém *sich Asche aufs Haupt streuen*, který je v německo-českém a česko-německém slovníku od H. Siebenscheina et al. (2006) zaznamenán na třech místech ve třech různých formách (viz obrázky 1 – 3), kterým odpovídají i odlišné překladové ekvivalenty (srov. Bezdíčková 2011). Takové případy poukazují na nedostatečně empiricky podloženou a často intuitivní práci lexikografů. Další překladové (i nefrazeologické) varianty většinou chybí, stejně jako jakékoliv doplňující metajazykové informace, popisy významů nebo příkladové věty.

¹ Výstup projektu Vnitřních grantů 2012 č. VG 007 řešeného na FF UK.

² <http://www.ids-mannheim.de/>

³ <http://www1.ids-mannheim.de/kl/projekte/korpora/>

⁴ <http://www.dwds.de/>

⁵ <http://ucnk.ff.cuni.cz/intercorp/>

e Asche (-, -n) *popel*; e Stadt in Schutt und A. verwandeln *vypálit město, obrátit město v prach a popel*; e Stadt wurde in A. gelegt *město lehlo popelem*; r Haß glimmt, glüht noch unter der A. *nenádvíst ještě pod povrchem, potají doutná*; zu A. werden zetlüt, *obrátit se v prach a popel*; s Haupt mit A. *bestreuen posypat si hlavu popelem, kát se*; Friede seiner A.! *pokoj jeho popeli!*; přen. e A. seines Glücks *trošky jeho štěstí*

Obr. 1: Asche – s Haupt mit A. bestreuen

streuen (h.). **I.** 1. *sypat, rozsyávat, roztrušovat, rozptylovat*; Körner, Samen s. *rozsévat zrní, semena*; Mist s. *rozhozovat hnůj*; Blumen auf den Weg s. *sypat květiny na cestu*; 2. j-m Sand in e Augen s. *házet komu písek do očí, klatat, šidit koho*; sich Asche aufs Haupt s. *sypat si popel na hlavu*; j-m Weihrauch s. *podkuřovat komu*; 3. Stroh s. *slát slámu*; dem Vieh s. *podestýlat dobytku*; **II.** podm. e Flinte streut *ručnice rozptyluje, má velký rozptyl*; s Getreide streut *obilí dává hodně slámy*

Obr. 2: streuen – sich Asche aufs Haupt streuen

Obr. 3: sypat – Asche auf sein (eigenes) Haupt streuen

sypat ned. **I.** *schütten* (h.); 1. s. obilí do pytlů *Getreide in Säcke schütten, Getreide sacken*; s. všechno na jednu hromadu *alles auf einen Haufen schütten*; 2. obilí dobře, málo sype s *Getreide schüttet gut, reichlich, gibt viel aus, schüttet wenig, gibt wenig aus*; ♦ expr. s. odpovědi, peníze z rukávu *Antworten, Geld aus dem Ärmel schütteln*; **II.** *streuen* (h.); s. písek na chodník *Sand auf den Gehsteig streuen, den Gehsteig mit Sand bestreuen*; s. ptákům den Vögeln *Futter streuen*; povinnost sypat (při náledí) *e Streupflicht*; ♦ s. komu písek do očí *j-m Sand, Staub in e Augen streuen*; s. si popel na hlavu *Asche auf sein (eigenes) Haupt streuen*; **III.** expr. vzal klobouk a sypal odtud, pryč *er nahm, ergriff seinen Hut und rannte, eilte davon*; **IV.** s. se 1. *abfallen* (fiel ab, b. a), *rollen* (b.); omítka se sype *r Mauerbewurf fällt ab*; země se sype *e Erde rollt*; mouka, sůl se sype (z prasklého sáčku) *Mehl, Salz läuft aus der Tüte, rinnt durch e Tüte*; 2. *schütten*; jehličí se sype ze stromu *r Baum schüttet Nadeln*; 3. *hageln* (h.), *regnen* (h.); kroupy se sypou *es hagelt heftig*; sníh se sype *es schneit dicht*; expr. peníze se mu jen sypou *bei ihm regnet es Geld, er schwimmt im Geld*; rány se sypaly *es regnete, hagelte Prügel, Schläge*; 4. kalhoty se mu sypou *seine Hose geht auseinander*; 5. expr. ze všech stran se to na mne sype *ich werde mit lauter Widerwärtigkeiten überschüttet*; 6. hovor. syp odtud! *scher dich fort!*, *hau ab!*, *mach dich davon!*; **V.** *sypaný geschüttet, gestreut*; -á hráz *r Schüttedamm*; -ý koláč *r Streuselkuchen*; **VI.** *sypaní* s. 1. s *Streuen* (-s, 0), s *Schütten* (-s, 0), e *Schüttung* (-, 0); 2. kuch. s *Streusel* (-s, -); koláč se sypaním *r Streuselkuchen*

Mezeru na trhu v této oblasti do jisté míry bezpochyby zaplnil *Německo-český slovník frazeologismů a ustálených spojení* (2010). Přestože je existence zcela bezchybného lexikografického díla pouhou iluzí, nelze přehlédnout, že v tomto případě se autorům po mnohaletém úsilí nepodařilo vyvarovat nejen drobných zanedbatelných chyb, ale i zásadnějších obsahových a formálních nedostatků (srov. recenze Šemelík 2010, Šichová 2011). Uživatel si zde může všimnout menších formálních chyb, jako jsou překlepy nebo chybějící záhlaví (frazém *etw. fällt flach* je uváděn pod adjektivem *fix*), ale i znatelnějších obsahových nedostatků v podobě nepřesného překladu (např. u spojení *Blut ist dicker als Wasser* je nabídnut jako český ekvivalent frazém *blíží košile než kabát*).⁶ Nepříjemná je také nejednotná koncepce (některé frazémy jsou uváděny v infinitivní podobě s implicitní subjektovou valencí jako *sein Bestes geben*, jiné dávají přednost explicitně vyjádřené valenci jako *jemand tut sein Bestes*). Nejcitelnější slabinou v koncepci celého slovníku je ale pravděpodobně absence překladů příkladových vět.

Jedním z předních cílů VNČAS je tedy kvalitní zpracování frazeologie pomocí nových korpusových metod. Frazeologie je zde přítom chápána ve svém širokém

⁶ Německé „Blut ist dicker als Wasser“ vyjadřuje přesvědčení, že příbuzenské vazby jsou důležitější než vše ostatní, zatímco české „blíží košile než kabát“ odpovídá německému frazému „jemandem ist das Hemd näher als der Rock“, který znamená, že je pro někoho přednější vlastní prospěch než zájmy ostatních.

pojetí podle Haralda Burgera (2010): mezi frazémy jsou proto řazeny relativně stabilní viceslovné jednotky, které nemusí nutně splňovat kritérium idiomaticity. Reflektují se zde např. klasické verbální frazémy, adjektivní frazémy, přísloví, přirovnání, okřídlená slova, rutinní obraty typu *Guten Abend* nebo *meines Erachtens*, ale i známé polylexikální geografické názvy nebo názvy děl (např. *Na krásném modrém Dunaji*).

Jak již bylo zmíněno, VNČAS není slovníkem v tradičním slova smyslu; otevřená elektronická lexikální databáze není omezována v rozsahu v takové míře jako tištěné slovníky, a tak poskytuje dostatek místa pro popis jednotlivých hesel. Přitom je také brán zřetel na určité restriktce v rámci tzv. *presentation space* (srov. Lew 2011), tedy plochy zobrazující najednou určité množství lexikografické informace.⁷ Orientaci v celé databázi napomáhají uživatelsky vstřícné možnosti vyhledávání, hypertextové odkazy, ale i grafické zpracování (přehledné členění do jednotlivých oddílů, shrnující tabulka, barevné rozlišení apod.).

Přednosti, které elektronická verze slovníku nabízí, jsou využívány i při řešení otázky umístění frazémů. Jelikož pro ně neexistují žádná obecně platná pravidla, bývá tento problém řešen různými způsoby. VNČAS je tvořen s ohledem na uživatele, pro kterého je určen. A protože ten častokrát neví (a ani nemůže vědět), pod kterým komponentem má daný frazém hledat, nejsou frazémy ve VNČAS popisovány jen u jednoho z nich, ale u všech jejich autosémantik.

Stejně jako není vždy možné určit jeden klíčový komponent frazému, u kterého byl frazém explikován, nelze vždy přesně stanovit, ke kterému z významů polysémního hesla daný frazém náleží. Praxi odporující této tezi lze ovšem nalézt nejen ve starších dílech, jako je např. *Slovník spisovného jazyka českého*⁸ (1. vydání 1960–1971), ale i v novějším *Slovníku současné češtiny*⁹ (1. vydání 2011) od nakladatelství Lingea, kde je např. rozlišováno 10 významů substantiva *hlava*, k nimž jsou přiřazovány jednotlivé frazémy obsahující tento komponent. VNČAS se nepokouší o diferenciaci významů jednotlivých komponentů frazémů, která z jejich podstaty často ani není možná, a uvádí všechny frazémy vždy na samém konci hesla, v oddílu nazvaném „Ustálená spojení“.

Lexikografova intuice je sice důležitou součástí jeho činnosti, nesmí být ale jediným zdrojem informací. Všechna data, která mají být do VNČAS vložena, se empiricky ověřují. Ne všechny frazémy je samozřejmě vzhledem k jejich typickému užití v mluveném jazyce snadné v psaných korpusech také dohledat. V současnosti hovorový jazyk stále častěji proniká i do psaného projevu, takže lze leckdy i typicky hovorové výrazy najít na internetu, např. na různých chatech nebo blozích. Tyto údaje musí ale být s ohledem na častou chybovost a nízkou reprezentativnost reflektovány se zvýšenou opatrností. Další možností, jak získat potřebná data, je případně forma malé ankety, která byla mj. využívána při tvorbě *Slovníku české frazeologie a idiomatiky* (dále jen SČFI), kdy ještě autoři neměli k dispozici korpusy.

Na základě korpusových a internetových dokladů je zformulována nejvhodnější základní podoba frazému. Tato lemmatizovaná forma frazému by měla korespondovat s jeho nejjednodušší ověřenou podobou – tzn. substantiva bez členu, v nominativu,

⁷ V případě elektronického slovníku se *presentation space* vlastně rovná tomu, co se vejde na obrazovku.

⁸ Elektronická online verze dostupná na: <http://ssjc.ujc.cas.cz/>.

⁹ El. verze na adrese <http://bit.ly/1AweTwP> (1.12.2014)

v singuláru; slovesa v infinitivu. V reprezentativním zápisu není také místo pro žádné nadbytečné neověřené komponenty (jako např. nadbytečné *immer* a *nur* ve frazému *Bahnhof verstehen*, jak ho uvádí *Německo-český a česko-německý slovník* od nakladatelství Linnea, viz obr. 4).

Bahnhof *r* (~(e)s, -ö-e) nádraží (vlakové ap.); **Wie komme ich zum ~?** Jak se dostanu na nádraží?; *j-n am/vom ~ abholen* vyzvednout *koho* na nádraží ► **Ich verstehe (immer) nur ~.** (hovor.) Jsem z toho jelen., Nerozumím tomu ani za mák.

Obr. 4: *Bahnhof – Ich verstehe immer nur Bahnhof.*

Dalším sporným bodem bývá vhodné stylistické značení. Východiskem pro následné ověřování v úzu je pro VNČAS 11. svazek z řady Duden věnovaný frazémům. Jako návrh stylistické hodnoty českých překladových ekvivalentů pak bývá zohledňováno značení ve čtyřsvazkovém SČFI (2009). Nejenže je stylistická hodnota z diachronní perspektivy proměnná, ale i její určování je zčásti subjektivním hodnocením lexikografa. Navíc nelze vyloučit případy, kdy je stylistický marker při zpracovávání hesla jednoduše opomenut – to je pravděpodobně důvodem chybějícího značení u jednoznačně vulgárního výrazu ve třetím vydání Dudenu 11¹⁰. Proto je vždy nutné vše pečlivě ověřovat a snažit se co nejobektivněji nalézt příslušnou stylistickou hodnotu frazému.

Asi nejnáročnější složkou při zpracovávání frazémů je jejich překlad. Zásadní roli pro něj hraje zohledňování jejich běžného užití, jak je doloženo v německých korpusech. Dále jsou reflektovány údaje ze tří již jmenovaných slovníků: Duden 11, SČFI a *Německo-český slovník frazeologismů a ustálených spojení*. A nenahraditelnou pomůckou představuje paralelní korpus InterCorp. To vše je samozřejmě doplňováno vlastní jazykovou kompetencí autorského týmu složeného ze tří různých generací germanistů a bohemistů. Jedním z příkladů pro to, proč ale nelze spoléhat pouze na vlastní intuici a jazykovou kompetenci, je nebezpečí tzv. falešných přátel („faux amis“). Tyto páry, které jsou si sice strukturně i lexikálně velmi podobné, ale mají odlišný význam, působí problémy nejen při osvojování si cizího jazyka, ale i při samotném lexikografickém zpracování (srov. Piirainen 1997). Jejich podobnost svádí k jednoduchému překladu a může zmást i zkušené lexikografy. Nesprávné překlady uvádí i SČFI, který doplňuje některé frazémy o jejich cizojazyčné ekvivalenty. Např. frazém *mít pré* (být volný, moci dělat cokoliv, nebýt nikým a ničím omezován) je tu překládán jako *Prä haben* (správně: mít přednost). Nebo k překladu spojení *na volné noze* (bez stálé práce, živící se příležitostnými přivýdělkami) je nabízeno německé *auf freiem Fuß* (správně: na svobodě, ne ve vazbě).

Takové příklady jsou dalším dokladem potřeby korpusově orientované lexikografie. Není možné se nechat inspirovat pohodlnými překlady, i kdyby byly uváděny v uznávaných zdrojích. Pokud nelze nalézt vhodný frazeologický protějšek, navrhuje VNČAS nefrazeologické varianty překladu. Další specifika, podrobnější popis významu a popis kontextu, ve kterém se daný frazém užívá, se zanášejí do metajazykových komentářů.

Podstatnou součástí slovníkového hesla jak pro pochopení samotného významu frazému, tak i pro demonstraci jeho začlenění do kontextu je vhodná exemplifikace. Na několika příkladech tu lze doložit variabilitu i flexi, které daný frazém podléhá. Ze

¹⁰ U frazému „dunkel wie im Arsch“ (česky „tma jako v prdeli“).

stejných důvodů jsou tak důležité i překlady příkladových vět, poukazující na další možné překladové varianty závislé na kontextu, které jako systémové ekvivalenty nelze uvádět.

Zde prezentované zásady pro pojetí frazeografie ve VNČAS jsou založeny na reflexi zpracování frazémů ve velkém množství převážně německo-českých lexikografických děl a vlastní empiricky podložené frazeografické praxi. Nejsou tedy pouhým teoretickým konstruktem. Principy zpracování frazeologie ve VNČAS lze shrnout takto: (a) Frazémy se popisují u všech jejich autosémantických komponentů, a to na konci hesla v oddílu „Ustálená spojení“. (b) Všechna data se objektivně ověřují pomocí korpusů (popř. internetu). (c) Do slovníku se nezapisují žádná neověřená data. (d) Jako lemma

USTÁLENÁ SPOJENÍ

nass bis auf die Haut/Knochen

úplně promočený

promočený/promoklý (až) na kůži

promočený/promoklý (až) na kost

promoklý/promočený na nit řidč.

(úplně) durch/turch neform.

In weniger als fünf Minuten war er nass bis auf die Haut. Do pěti minut/Ani ne po pěti minutách byl promočený až na kůži/úplně durch.

jn4 nass machen sport

obehráť/obejít někoho zprav. ve fotbale

Vantuch machte auf der Außenbahn mehrere Gegenspieler nass, hat einen Verteidiger überspielt und ins Eck geschossen. Vantuch po straně obehřál/přelstil několik protihráčů, vyhrál souboj s obráncem a napálil to do šibenice.

jn4 nass machen sport

někoho výrazně/hladce/vysoko porazit

někoho deklasovat

rozsekat/rozdrtit někoho neform.

dát někomu na prdel vulg.

Ansonsten spielte sich die Partie in erster Linie zwischen den Strafräumen ab, keiner konnte den Gegner entscheidend nass machen. Jinak se hrálo většinou ve středu hřiště, hra byla poměrně vyrovnaná/nikdo neměl na vrch.

Vettel hat beim Grand Prix von Belgien alle seine Gegner nass gemacht. Vettel ve Velké ceně Belgie všechny rozsekal/rozdrtil/hladce vyhrál.

sich4 nicht nass machen neform. | zbytečně se nerozčilovat

nebejt cimprlich

(z něčeho) se nezbláznit

(z něčeho) se nepodělat velmi neform.

(z něčeho) se neposrat vulg.

Mach dich nicht nass! Tak se z toho nezblázni!/Nebuď tak cimprlich!/Tak si to tak neber!/Aby ses neposral!

auf nass einsteigen wollen neform., řidč.

myslet si, že nebude nutné platit neutr.

Er wollte auf nass einsteigen. Myslel si, že ho pozveme/že to bude mít zadarmo/že nebude muset platit.

wie ein nasser Sack neform.

bezládněj

jako pytel brambor/jako hadrová panenka

Hat ja keinen Zweck, wenn er nach dem ersten Fußtritt wie ein nasser Sack umfällt. To nemá cenu, když se po prvním kopanci skácí k zemi/svalí na zem jako pytel brambor.

nahoru ↑

Obr. 5: VNČAS – ukázka frazémů u adjektiva nass

se uvádí nejjednodušší ověřená forma frazému. (e) Je nutné se vyhýbat nesprávným překladovým ekvivalentům (i kdyby byly uváděny ve zdrojích). (f) Pokud není význam (a užití) frazému jednoznačně patrný z překladových ekvivalentů, vysvětluje se pomocí metajazykového komentáře. (g) Další nesystémové možnosti překladu se uvádí v příkladových větách. (h) Exemplicace slouží také k demonstraci eventuálních alternativních forem a variant.

Literatura

- Bezdičková, Alžběta (2011): *Asche zu Asche. Zur Berechtigung der bisherigen lexikographischen Praxis im Bereich der Phraseologie*. Seminararbeit. Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, Ústav germánských studií.
- Bezdičková, Alžběta (2012): *Zur Berechtigung der bisherigen lexikographischen Praxis im Bereich der Phraseologie*. Bakalářská práce. Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, Ústav germánských studií.
- Burger, Harald (2010): *Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen*. 4. vyd. Berlin, Erich Schmidt Verlag.
- Lew, Robert (2011): *Space restrictions in paper and electronic dictionaries and their implications for the design of production dictionaries*. In: Bański, Piotr/ Wójtowicz, Beata (Hg.): *Issues in Modern Lexicography*. München, Lincom Europa.
- Piirainen, Elisabeth (1997): „Da kann man nur die Hände in den Schoß legen“. Zur Problematik der falschen Freunde in niederländischen und deutschen Phraseologismen. In: Barz, Irmhild / Schröder, Marianne (Hg.) (1997): *Nominationsforschung im Deutschen. Festschrift für Wolfgang Fleischer zum 75. Geburtstag*. Frankfurt am Main, Petr Lang, 201–212.
- Šemelík, Martin (2010): Karel Heřman, Markéta Blažejová, Helge Goldhahn et al. *Deutsch-tschechisches Wörterbuch der Phraseologismen und festgeprägten Wendungen*. In: *International Journal of Lexicography*. Nr. 4. Oxford University Press, 486–491. (Rezension)
- Šichová, Kateřina (2011): Karel Heřman, Markéta Blažejová, Helge Goldhahn et al. *Deutsch-tschechisches Wörterbuch der Phraseologismen und festgeprägten Wendungen*. In: *Journal for Modern Philology*, 493. 126–130. (Rezension)

Slovníky

- Deutsch-tschechisches Wörterbuch der Phraseologismen und festgeprägten Wendungen. Německo-český slovník frazeologismů a ustálených spojení* (2010): Heřman, K., Blažejová, M., Goldhahn, H. a kol. 1. vyd. Praha, C. H. Beck.
- Duden 11 = Duden Redewendungen. Wörterbuch der deutschen Idiomatik* (2008): 3. Auflage. Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich, Dudenverlag.
- Německo-český, česko-německý velký slovník* (2008): 2. vydání. Brno, Lingea.
- Slovník české frazeologie a idiomatiky. Přirovnání* (2009): Čermák, František a kol. Praha, LEDA.
- Slovník české frazeologie a idiomatiky. Výrazy neslovesné* (2009): Čermák, František a kol. Praha, LEDA.
- Slovník české frazeologie a idiomatiky. Výrazy slovesné* (2009): Čermák, František a kol. Praha, LEDA.
- Slovník české frazeologie a idiomatiky. Výrazy větné* (2009): Čermák, František a kol. Praha, LEDA.
- Velký česko-německý slovník* (2006): Siebenschin, Hugo a kol. Voznice, LEDA.
- Velký německo-český slovník* (2006): Siebenschin, Hugo a kol. Voznice, LEDA.

*Bc. Alžběta Bezdičková
Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze
Lexikografická sekce Ústavu germánských studií*

ZUR KOLLOKABILITÄT DER DEUTSCHEN ADJEKTIVE UND DEREN BEARBEITUNG IN DER MIKROSTRUKTUR EINES ÜBERSETZUNGSWÖRTERBUCHS

TOMÁŠ BUDÍN

1. Zur Einführung

Dieser Artikel stellt eine Zusammenfassung meiner Diplomarbeit dar, die im Rahmen des Wörterbuchprojekts des *Großen akademischen Wörterbuchs Deutsch-Tschechisch* (GAWDT, ein langzeitiges Projekt am Institut für germanische Studien der Philosophischen Fakultät der Karls-Universität Prag) entstand und sich mit der Kollokabilität der deutschen Adjektive und deren Bearbeitung in den Wörterbuchartikeln eines Übersetzungswörterbuchs (bzw. den Datenbankeinträgen in der Lexikalischen Datenbank Deutsch-Tschechisch) befasst. Die Analysen beziehen sich auf die Vorarbeiten, bei den von mir an 600 Adjektive aus der Stichwortliste des Quellenwörterbuchs *Duden – Deutsches Universalwörterbuch* (2003) lexikographisch bearbeitet wurden.

Die Autoren des GAWDT applizieren **korpuslinguistische** Analysemethoden und kombinieren beide Sichtweisen bei der Aufarbeitung des Korpusmaterials (*corpus-based* und *corpus-driven*), gleichzeitig ist ihre Arbeitsweise durch die Prager linguistische Tradition geprägt. Das entstehende Wörterbuch, das die Gestalt einer elektronischen lexikalischen Datenbank angenommen hat, reflektiert das dauerhafte gesellschaftsweite Bedürfnis nach einem umfangreichen deutsch-tschechischen Übersetzungswörterbuch, das den aktuellen Wortschatz der Standardsprache, der Umgangssprache, der Wissenschaft, der Kultur und anderer Bereiche des öffentlichen Lebens erfassen sollte.

Zunächst werden hier die wesentlichen Charakteristika der **Kollokabilität der deutschen Adjektive** erfasst, dann werden sieben Adjektive anhand von lexikographischen Arbeitsversionen näher betrachtet und anschließend einige Bemerkungen zur **lexikographischen Bearbeitung** der Kollokabilität angeführt. Es wird mit **zwei Voraussetzungen** operiert, die sich während meiner Diplomarbeit zum großen Teil bestätigten:

- 1) Die bisherigen ein- und zweisprachigen Lexika bearbeiten die Kollokabilität der Adjektive mangelhaft, nicht vollständig oder nicht repräsentativ, und können dem Wörterbuchbenutzer die Wahl eines richtigen Ausdrucks oder Äquivalents nicht gewährleisten.
- 2) Als effektives Mittel zur Besserung dieser Lage erweisen sich die korpuslinguistischen Analysemethoden, die am IDS Mannheim entwickelt werden.

2. Zum Kollokabilität-Begriff

Unter ‚**Kollokabilität**‘ versteht der Autor die Verwendbarkeit/Nicht-Verwendbarkeit eines Lexems in bestimmter textueller Umgebung (Kotext) und seine Verwendbarkeit/Nicht-Verwendbarkeit im bestimmten Kontext bzw. auch die Fähigkeit von Lexemen, Kollokationen mit anderen lexikalischen Einheiten zu bilden. Nicht zuletzt sei darauf hingewiesen, dass die Kollokabilität auch die Kollokationen selber betrifft – wenn man ihren breiteren Kotext betrachtet, lassen sich ihre typischen Kollokatoren identifizieren.

Im Weiteren werden zwei Definitionsansätze angeführt, die das Wesentliche des Kollokabilität-Begriffs erfassen: Nach der auf Irmhild Barz zurückgehenden Definition ist **Kollokabilität** (auch: Kompatibilität, Verknüpfungspotenz) die „**lexikalisch-semantiche Verbindbarkeit lexikalischer Einheiten auf syntagmatischer Ebene**“ (<http://www.uni-leipzig.de/~fsrger/materialien/Texte/Lexikologie.pdf>, am 9. 12. 2012).

Diwersy (2012) setzt die Kollokabilität mit der Bedeutung eines Lexems gleich: „Die Bedeutung eines Wortes bestimmt sich ausschließlich durch sein Auftreten mit anderen Wörtern [...], sie ist mit seiner ‚Kollokabilität‘, d. h. seinem sich in rekurrenten Gebrauchsmustern¹ niederschlagenden kombinatorischen Verhalten, oder besser noch: seinem kombinatorischen Potential, gleichzusetzen.“ (Diwersy 2012, 14). Wenn auch diskutabel ist, ob die Begriffe ‚Kollokabilität‘ und ‚Bedeutung‘ wirklich deckungsgleich sind, drückt die Definition von Diwersy sehr gut das Verständnis von ‚Bedeutung‘ aus, wie es weiter im Text erörtert wird.

Die Faktoren, die die Kollokabilität eines Lexems beeinflussen oder beschränken, sind im Grunde zweifacher Art: semantisch (d. h. die semantische Vereinbarkeit der Einzellexeme und die möglichen Kontexte, in welchen das Lexem auftreten kann) und syntaktisch. Gegenseitige **semantische Vereinbarkeit** und **syntaktische Verbindbarkeit** lexikalischer Einheiten sind notwendige Bedingungen für die Kollokabilität. Das Erfüllen dieser Bedingungen ermöglicht die Verkettung von Lexemen zum Text. Die semantische Vereinbarkeit lexikalischer Einheiten wird auch als **semantische Valenz** bezeichnet. Von dieser wird nun die **syntaktische Valenz** unterschieden, die hier – im Einklang mit Helbigs Beschreibung der verbalen Valenz – als die Fähigkeit der Adjektive begriffen wird, bestimmte Leerstellen im Satzbauplan zu eröffnen, die durch einen oder mehrere obligatorische oder fakultative Aktanten besetzt werden (vgl. Helbig 1971). Diese Satzglieder, die im Stellenplan des Adjektivs verankert sind, nennt man valenzgebundene Glieder (im Gegensatz zu den freien, nicht-valenzgebundenen Satzgliedern). Diese Beschreibung des Phänomens der Valenz stellt allerdings eine grobe Vereinfachung für die Zwecke dieses Artikels dar.

In den typischen Verwendungskontexten treten die lexikalischen Einheiten in konkrete Wortverbindungen (auch: Mehr-Wort-Konstruktionen) ein; in der Mehrheit handelt es sich um Kollokationen. Die Verwendung eines polysemantischen Lexems in einer Kollokation kann der sog. Monosemierung dienen – der Aktivierung einer konkreten Teilbedeutung.

¹ Der Begriff der Kollokabilität, wie er hier vertreten wird, erfasst jedoch usuelle wie auch okkasionelle Wortverbindungen, die den unten beschriebenen Kriterien entsprechen.

Bei der lexikographischen Bearbeitung der Kollokabilität muss man die **kontrastive Seite des Problems** stets im Auge haben, insbesondere dann die semantischen, syntaktischen und morphologischen Unterschiede zwischen dem deutschen und dem tschechischen Adjektiv. An dieser Stelle muss deshalb die **unterschiedliche Auffassung der Wortart Adjektiv** in der deutschen und in der tschechischen Grammatik erwähnt werden. Die tschechische grammatische Tradition versteht ein Adjektiv in adverbialer Stellung als ein Adverb. Dies hängt damit zusammen, dass das tschechische Adverb morphologisch markiert ist (*pěkný* → Adjektiv vs. *pěkně* → Adverb). Die kontrastiven Unterschiede kommen am besten dadurch zum Ausdruck, wenn man passende Wörterbuchbeispiele heranzieht.

3. Mehr-Wort-Konstruktionen und ihre Typen

In der Problematik der Kollokabilität spielen die sog. **Mehr-Wort-Konstruktionen** eine grundsätzliche Rolle (auch: Mehr-Wort-Einheiten, Mehr-Wort-Verbindungen). Es handelt sich um aus zwei oder mehreren Ein-Wort-Lexemen zusammengesetzte Syntagmen. Diese Konstruktionen bereiten Probleme insbesondere bei der Hinübersetzung in eine Fremdsprache, und ihre adäquate Einarbeitung in die Mikrostruktur der Wörterbuchartikel gehört deswegen zu den wichtigsten Aufgaben der monolingualen und der bilingualen Lexikographie. Nach Hausmann (1989–91) lassen sich diese Konstruktionen in zwei Typen untergliedern: **grammatische** und **idiosynkratische Konstruktionen**. In diesem Artikel wird hauptsächlich den idiosynkratischen Konstruktionen Aufmerksamkeit gewidmet, d. h. denjenigen, die aus der Menge potenziell möglicher Wortverbindungen die einzig gebrauchten oder die präferierten darstellen (vgl. Hausmann 1989–91, 2770).

Hausmann (1989–91) legt drei Hauptkriterien fest, die die Art und Anzahl der in die Mikrostruktur einbezogenen Konstruktionen bestimmen: die Wörterbuchfunktion(en) (aktive vs. passive Funktionen), die kontrastiven Spezifika des konkreten Sprachenpaaars und der vorausgesetzte Grad an grammatischer Kompetenz des Wörterbuchbenutzers in der Fremdsprache. Aus **kontrastiver Sicht** ist es logisch, dass diejenigen Konstruktionen vorgezogen werden müssen, die sich nicht durch die Übersetzung der einzelnen Komponenten ableiten lassen. Diese Behauptung gilt jedoch nicht uneingeschränkt. In **Übersetzungswörterbüchern**, die explizit zur Textproduktion bestimmt sind, müssen auch transparente Mehr-Wort-Konstruktionen (hauptsächlich die Kollokationen) verzeichnet werden, weil sie nicht von den Einzellexemen her prädictabel sind. Vor allem in umfangreichen lexikographischen Werken sollten dann – als sog. Versicherungsinstanz – auch diejenigen Konstruktionen enthalten sein, die in beiden Sprachen parallel vorkommen. Wie man sieht, ist für den Aufbau der Mikrostruktur auch der Umfang des Wörterbuchs ausschlaggebend. Aus der Sicht des fremdsprachlichen Sprechers lassen sich grundsätzlich drei Typen idiosynkratischer Mehr-Wort-Konstruktionen unterscheiden: a) Diejenigen, die in beiden Sprachen „gleich“ sind, d. h. sie lassen sich durch die Übersetzung der Einzellexeme ableiten (1:1 Verhältnis), b) Konstruktionen, die zwar transparent sind, nicht aber von den Einzellexemen her prädictabel bzw. übersetzbar und c) nicht transparente Konstruktionen.

Den wichtigsten und häufigsten Typ der Mehr-Wort-Konstruktionen bilden die **Kollokationen**. Der Begriff ‚Kollokation‘ wird in der metalexikographischen

Literatur nicht einheitlich gebraucht. Ich gehe von der Definition Siepmanns (2005) aus, der die Auffassung des Kollokationsbegriffs bei Hausmann (1989–91) kritisiert und neue Argumente ans Licht bringt. Siepmann zweifelt v. a. die Zweigliedrigkeit der Kollokationen und die hierarchische Beziehung zwischen der **Base** und dem **Kollokator** an bzw. die Anziehungskraft (Affinität) zwischen diesen Bestandteilen.

Siepmanns Definition lautet: „**A collocation is any holistic lexical, lexicogrammatical or semantic unit normally composed of two or more words which exhibits minimal recurrence within a particular discourse community.**“ (Siepmann 2005, 30). Seine Definition ermöglicht, dass eine große Zahl von Mehr-Wort-Verbindungen von dem Kollokationsbegriff erfasst wird. Siepmann untergliedert die Kollokationen in vier Haupttypen: Kolligationen – grammatisch oder syntaktisch getragene Kollokationen (z. B. *vonnöten* + Infinitivkonstruktion), Kollokationen zwischen Lexemen oder Phrasemen (diesem Typ wird hier die größte Aufmerksamkeit geschenkt), Kollokationen zwischen Lexemen und semantisch-pragmatischen (kontextualen) Merkmalen (z. B. *waschecht* + Bewohnername) und Kollokationen zwischen semantisch-pragmatischen Merkmalen (hierzu gehören z. B. sog. *long-distance collocations*). Besonders die vorletztgenannte Kategorie erwies sich als ganz fruchtbar.

Wenn auch die Definition von Siepmann (2005) hier als primär gelten soll, muss man zugeben, dass den Großteil der behandelten Mehr-Wort-Verbindungen „klassische“ Kollokationen im Sinne Hausmanns (1989-91) einnehmen (z. B. *einen Verdacht äußern*). Die Unterscheidung zwischen Base und Kollokator sowie die hierarchische Beziehung dieser Elemente wird nicht berücksichtigt, zumal aus der Perspektive der behandelten Problematik die Adjektive eher als Basen funktionieren, nach deren Kollokatoren gesucht wird, während sie bei Hausmann typischerweise als Kollokatoren angesehen werden (z. B. *ein dringender Verdacht*, vgl. Siepmann 2005 und Hausmann 1989-91).

Kollokationen repräsentieren eine einheitliche Bedeutung, sie werden als Einheiten erlernt und im mentalen Lexikon gespeichert. Sie spielen eine wichtige Rolle beim Fremdsprachenerwerb – korrekte Kollokationen verhelfen zu einer fließenden Kommunikation in der Fremdsprache und bringen den Sprecher einem Muttersprachler-Niveau näher, nicht korrekte Kollokationen rufen dagegen im muttersprachlichen Rezipienten einen komischen Effekt hervor. Kollokationen dominieren mindestens aus der statistischen Sicht den Sprachgebrauch, sodass Sinclairs „open-choice principle“ nur eine marginale Rolle im Vergleich mit seinem „idiom principle“ spielt (Sinclair 1991, 109f.). Demzufolge sollten Kollokationen als vollwertige sprachliche Zeichen anerkannt werden und eine entsprechende Position in der zukünftigen Lexikographie einnehmen, besonders in den Übersetzungswörterbüchern (vgl. Siepmann 2005, 29ff.).

Weitere zwei Typen von Mehr-Wort-Verbindungen sind einerseits die **freien Kombinationen** (nach Heid 2004 z. B. *erforschen* + Akkusativobjekt), andererseits die **Phraseme** – stark idiomatische Wortverbindungen (z. B. *den Kopf in den Sand stecken*). Im Verständnis der Phraseme stütze ich mich auf die Definition von Burger 1982², die den Vorteil besitzt, dass auch die Kollokationen als ein Teilbereich der Phraseologie wahrgenommen werden:

² Als Basisterminus wählt jedoch Burger ‚Phraseologismus‘ oder ‚phraseologische Wortverbindung‘ statt ‚Phrasem‘.

Phraseologisch ist eine Verbindung von zwei oder mehr Wörtern dann, wenn **(1) die Wörter eine durch die syntaktischen und semantischen Regularitäten der Verknüpfung nicht voll erklärbare Einheit bilden** und wenn **(2) die Wortverbindung in der Sprachgemeinschaft, ähnlich wie ein Lexem, gebräuchlich ist**. Die beiden Kriterien stehen in einem einseitigen Bedingungsverhältnis: wenn (1) zutrifft, dann auch (2), aber nicht umgekehrt (Burger 1982, 1).

Die Aufgabenstellung meiner Diplomarbeit brachte mit sich, dass die größte Aufmerksamkeit der Kategorie der Kollokationen gewidmet wurde (und dies wurde durch die breite Anlegung der Siepmannschen Definition gleichzeitig auch ermöglicht) und dass die genaue Zuordnung zu den hier beschriebenen Kategorien eine nicht so wichtige Rolle spielte. (Die Wichtigkeit dieser Unterscheidung kehrt bsp. dann zurück, wenn man den Beispielteil der Mikrostruktur in einen „neutralen“ Beispielteil, einen Kollokationsteil und einen phraseologischen Teil untergliedern will.) Freie Kombinationen, Kollokationen und Phraseme werden vom Autor als graduelle Erscheinungen einer gedachten Skala mit ansteigender Festigkeit und Idiomatizität angesehen. Die Grenzen dieser Erscheinungen sind in der Regel unscharf. Eine ähnliche Meinung vertritt z. B. Hollós (2010), die aber den Begriff ‚Kombination‘ in einem anderen Sinne verwendet. Unter ‚**Kookkurrenz**‘ wird dagegen ein statistisch messbares Miteinandervorkommen von Lexemen verstanden (vgl. Steyer 2004).

4. Bedeutungsstrukturierung und Äquivalentsetzung

In diesem Abschnitt wird auf die **Bedeutungsstrukturierung** in der Mikrostruktur des Wörterbuchartikels eingegangen, die eine komplizierte Problematik sowohl für die einsprachige als auch für die zweisprachige Lexikographie darstellt, da jede lexikographische Lösung nur eine Annäherung an die semantischen Beziehungen oder deren Vereinfachung darstellen kann. Gemeint sind hier einerseits die Beziehungen von sprachlichen Zeichen zur außersprachlichen Realität, andererseits die Beziehungen verschiedener sprachlicher Zeichen zueinander. Hierzu kommt der Umstand, dass sich die Wortbedeutungen im stetigen Wandel befinden – neue (Teil)Bedeutungen entstehen, andere veralten dagegen und gehen unter.

Wie die oben angeführte Definition von Diwersy (2012) andeutet, neigen die Autoren des GAWDT dazu, die Wortbedeutung dynamisch aufzufassen, ein Verständnis, das von Aitchison (1997) unter dem Stichwort ‚Annahme einer fließenden Bedeutung‘ behandelt wird. Diese Annahme besagt, dass Wörter über keine stabile Bedeutung verfügen und dass konkrete Teilbedeutung bzw. Lesart eines Lexems durch seine Verwendung im Kotext und Kontext aktiviert wird (vgl. Aitchison 1997). Diese Auffassung hat also nicht nur den diachronen Bedeutungswandel im Auge, sondern auch die gegenseitigen Beziehungen lexikalischer Einheiten, sodass **die Bedeutung eines Wortes v. a. durch seine Beziehungen zu anderen Wörtern bestimmt wird**. Deswegen werden die Termini ‚Lesart‘ (*reading*) und ‚Teilbedeutung‘ dem Terminus ‚Semem‘ vorgezogen.

Dieser Meinung entgegengesetzt ist die ‚Annahme einer festen Bedeutung‘, die eine stabile und klar abgrenzbare semantische Struktur für jedes Lexem voraussetzt (vgl. Aitchison 1997). Hinter dieser Meinung steckt die Vorstellung, dass die Gesamtbedeutung jeder lexikalischen Einheit aus einer bestimmten Anzahl von

Semen, einfachen Bedeutungsmerkmalen, besteht, die zusammen in einer bestimmten Kombination ein Semem, eine Teilbedeutung, ausbilden. Man kann behaupten, dass diese Vorstellung heutzutage schon überwunden ist und dass sie als eine modellhafte Vereinfachung und Idealisierung v. a. für didaktische Zwecke anwendbar ist.

Die Autoren des GAWDT bemühen sich um eine **kommunikative** (pragmatische) **Äquivalentsetzung** – man zieht solche Entsprechungen heran, die man in der Übersetzung der Beispielsätze tatsächlich gebraucht, anders gesagt: alle Äquivalente für die aufgefundenen Belege müssen nachgeprüft werden können. In diesem Zusammenhang ist auf die äquivalentdeterminierende bzw. bedeutungsstrukturierende Funktion der Kollokationen hinzuweisen (vgl. *weittragende Folgen* → „dalekosáhlé důsledky“, *weittragende Geschütze* → „střely dlouhého doletu“, *weittragende Stimme* → „nosný hlas“).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass im Falle der einsprachigen Lexika von zwei oder mehreren **Teilbedeutungen** bzw. **Lesarten** der Polysemantika gesprochen werden kann, die ggf. noch in Unterbedeutungen weiter gegliedert werden. In zweisprachigen Wörterbüchern entspricht dieser Gliederung eine entsprechende Zahl an **Äquivalenten** (auch: Entsprechungen) der Zielsprache. Diese Terminologie wurde nicht nur wegen der Verständlichkeit gewählt, sondern auch deswegen, da es wegen der unterschiedlichen begrifflichen Struktur der beiden Wörterbuchsprachen ungenau wäre, auch bei bilingualen Wörterbüchern über Teilbedeutungen zu sprechen.

5. Das große akademische Wörterbuch Deutsch – Tschechisch als ein elektronisches Medium

Das große akademische Wörterbuch Deutsch – Tschechisch wird als eine **elektronische Datenbank** konzipiert. Der Terminus ‚elektronische Wörterbücher‘ wird als ein Gegenbegriff zu ‚Printwörterbücher‘ und gleichzeitig als ein Sammelbegriff für eine heterogene Kategorie lexikographischer Produkte verstanden, die u. a. digitalisierte lexikographische Standardwerke auf CDs, online verfügbare Standardwerke und moderne lexikalische Datenbanken einbezieht; zu den Letztgenannten gehört auch das entstehende GAWDT. Solche Datenbanken verfügen über diverse Hypertextfunktionen und Verbindungen zu externen Ressourcen, im Falle des GAWDT handelt es sich v. a. um die Kookkurrenzdatenbank des IDS Mannheim (CCDB). Die datentechnische Verarbeitung eröffnet völlig neue Möglichkeiten, v. a. dank dem Verweisen auf zusammenhängende Informationen durch Hypertext-Links. Die Ausnutzung der Technik prägt nicht nur die finale Gestaltung der Wörterbuchartikel, sondern auch die Erforschung des Wortschatzes und die lexikographische Arbeitsweise.

Die Lexikographen arbeiten mit den Korpora und mit wertvollen einsprachigen und parallelen Internettextrn. Daneben werden ein- und zweisprachige Wörterbücher sowie lexikographische Sekundärliteratur herangezogen. In den Anfängen des Wörterbuchprojekts wurde beschlossen, eine **strukturierte Datenbank** anzulegen, die die systemhaften Schwierigkeiten bei der Bearbeitung der Mikrostruktur am besten bloßlegen kann. Es handelt sich um eine nach den Wortarten strukturierte Datenbank „vom offenen Typ“ (Vachková 2007, 14). Die Datenbank wird aktuell hauptsächlich für die Bearbeitung der Adjektive, Substantive und Verben benutzt. Die Lexikographen

sind darum bemüht, die Mikrostruktur so zu konzipieren, dass die beschriebenen Worteinheiten nicht als isolierte Entitäten, sondern als organische Bestandteile des deutschen Wortschatzes funktionieren. Ein großer Wert wird deswegen auch auf die gegenseitigen Beziehungen lexikalischer Einheiten innerhalb der Makrostruktur gelegt. Der Beispielteil des GAWDT soll zugleich als eine umfangreiche Belegsammlung dienen, die besonders für künftige Forschung ausgenutzt werden kann. Von großem Vorteil ist die Möglichkeit der kontinuierlichen Optimierung der Datenbank und deren Aktualisierung.

Die erarbeiteten Lemmata werden in der Form eines speziellen numerischen Rasters in die Datenbank eingegeben. Die Gliederung des „**Dateninput-Rasters**“ antizipiert die Struktur des künftigen Wörterbuchartikels (vgl. Vachková 2008, 221). Im Falle der Adjektive werden freilich nicht alle Positionen des Rasters in Anspruch genommen. Das Schema des Rasters bietet jedem Autor eine relativ große Freiheit, die äußere Form bleibt aber einheitlich. Die finale Gestaltung der Mikrostruktur, inklusive ihrer graphischen Form, wird erst nach der Bearbeitung einer repräsentativen Menge verschiedener Lexemklassen festgelegt. Mittlerweile befindet sich die adjektivische Datenbank des GAWDT im Testbetrieb.

Zu den Prinzipien der **Bearbeitung der Adjektive** (und auch anderer Wortarten) im GAWDT gehört die Konsequenz in der Äquivalentsetzung und dem Aufbau des Beispielteils. Als nächste Priorität wird „die möglichst plastische Darstellung der syntaktischen und semantischen Valenz“ angesehen (Vachková 2008, 193). Deswegen bemühen sich die Autoren, das syntaktische Verhalten der Adjektive, besonders in kontrastiver Perspektive Deutsch – Tschechisch, so genau wie möglich darzustellen und passende Belege mit einem repräsentativen Kontext auszusuchen.

6. Defizite in der Bearbeitung der Kollokabilität in bestehenden lexikographischen Werken

Die folgende etwa vereinfachte Übersicht der Mängel in der Bearbeitung der Kollokabilität stützt sich auf eine kleine Wörterbuchrecherche, die ich während meiner Diplomarbeit durchgeführt habe. Es handelte sich um die Wörterbücher *Duden – deutsches Universalwörterbuch* (Online-Version), *Wahrig – Deutsches Wörterbuch* (2003), *Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache* (1998), *Hugo Siebenschein: Velký německo-český slovník* (2006) und *Lingea. Německo-český, česko-německý velký slovník* (2006), konkret um die Wörterbuchartikel zu den Adjektiven *verständlich*, *vorbildlich*, *wirtschaftlich*, *wortbrüchig* und *würdig*. Folgende Problembereiche, denen auf nächsten Seiten auch die größte Aufmerksamkeit geschenkt wird, wurden ermittelt:

- Mängel in der **Bedeutungsstrukturierung** (ungünstige oder unadäquate Bedeutungsstrukturierung, fehlende Teilbedeutungen, zu detaillierte Strukturierung vs. fehlende oder wenig betonte Strukturierung)
- Mängel in der **Äquivalentsetzung** (unausreichendes Angebot von kommunikativen Äquivalenten, stattdessen „Einsetzungsäquivalente“, die im konkreten Kontext nicht verwendbar sein können, andererseits überflüssige Übersetzungsvarianten der Beispielsätze, Inkonsequenz in der Einrichtung von Belegen für die Äquivalente)

- Mängel im **Beispielteil** (wenige Wörterbuchbeispiele, nicht repräsentative oder veraltete Beispiele, Nicht-Einbeziehung typischer Kollokationen in den Beispielteil, Wörterbuchbeispiele in der Infinitivform ohne typischen Kontext, Aufzählungen von isolierten substantivischen Kollokatoren)
- ungenügende oder ungenaue Auskünfte über die **syntaktischen Restriktionen** der Adjektive
- fehlende **Valenzangaben**
- **Inkonsequenz** in der Bearbeitung der Kollokabilität bei einzelnen Stichwörtern, besonders Schwankungen im Umfang des Beispielteils

7. Problembereiche bei der Bearbeitung der Kollokabilität

Durch die Analyse ausgewählter Adjektive, v. a. ihres syntaktischen und Kookkurrenzverhaltens, wurden die Behauptungen des vorigen Abschnitts präzisiert und anschließend folgende 10 Problembereiche in der Bearbeitung der Kollokabilität abgegrenzt:

- Fragen der **Bedeutungsstrukturierung** bei Polysemantika und Fragen der **Äquivalentsetzung** (besonders die Zahl und die Reihenfolge der Teilbedeutungen/Äquivalente)
- Einschränkung des Gebrauchs durch den **Kontext** oder durch die **Pragmatik** (z. B. der Kontext der ehemaligen DDR bzw. des Ostblocks beim Adjektiv *volkseigen*)
- **syntaktisches Verhalten** (Restriktionen bei manchen Adjektiven)
- **Valenzangaben** (z. B. *gegenüber jemandem wortbrüchig werden, einer Sache/jemandes würdig sein*)
- Bildung von **Kolligationen** (z. B. die häufige Kookkurrenz der Adjektive *vonnöten* und *würdig* mit den Infinitivkonstruktionen)
- Einarbeitung **typischer Kollokationen** in den Beispielteil des Wörterbuchartikels (z. B. *weittragende Folgen, der einzig würdige Gegner, ein waschechter Berliner*)
- Bearbeitung der **Teilsynonymie** (überwiegender Kontext des Verkehrs bei *vorschriftsmäßig* vs. überwiegender Kontext der Veterinärmedizin bei *vorschriftsgemäß*)
- **Frequenz** der Adjektive (eventuelle Einbeziehung der Frequenzangaben in den Wörterbuchartikel)
- **Wortbildungsfragen** (z. B. Verweise auf die Bestandteile von Komposita)
- Sonstiges (z. B. Distribution von Rechtschreibvarianten und morphologischen Varianten – *vonnöten/von nöten, währschaft/währschaftig*)

8. Kommentierte Modellbeispiele

Im Folgenden werden einige Adjektive näher betrachtet, ihre Auswahl reflektiert ungefähr die obigen Bereiche. Die abgedruckten Datenbankeinträge präsentieren die ersten Fassungen. Sie wurden noch nicht redaktionell revidiert bzw. reduziert. Die Fassung der abgedruckten Datenbankeinträge präsentiert also die erste Bearbeitungsphase vor der Diskussion bzw. Reduktion im Rahmen der redaktionellen Bearbeitung. Es sei am Rande bemerkt, dass Studien zum Thema *Lexicographical Work in Progress* gerade vor allem für die lexikographischen Adepten die nützlichsten sind. Die schwierigen

Fragen werden in der Datenbank abgespeichert, vgl. jeweils den Punkt 22), wo auch die notwendigen Konsultationen mit einem Muttersprachler eingetragen werden.

8.1 WÄHRSCHAFT

Der Gebrauch des Adjektivs *währschaft* ist hauptsächlich auf das schweizerdeutsche Sprachgebiet beschränkt. Das Adjektiv kann in allen drei syntaktischen Positionen auftreten und ist komparierbar. Die attributive Stellung überwiegt aber im DeReKo zu ungefähr 91 %. Die morphologische Variante *währschaftig* kam im DeReKo gar nicht vor, die Google-Suche ergab 75 Belege (Zugriff am 17. 6. 2012). Eine Bearbeitung unter selbstständigem Lemma ist deswegen nicht nötig. Der Bezug auf das schweizerdeutsche Gebiet spiegelt sich auch in den Kookkurrenzpartnern des Adjektivs wider (vgl. *der/das Zvieri* = „Imbiss am Nachmittag, Jause“; *der/das Znüni* = „Imbiss am Vormittag, zweites Frühstück“; *der/das Znacht* = „Abendessen“; *der/das Zmorge(n)* = „Frühstück“; *der Jass* = „besonders in der Schweiz und in Vorarlberg beliebtes Kartenspiel mit 36 Karten für 2–4 Personen“; die Bedeutungserklärungen wurden aus dem DUW übernommen).

Das Adjektiv *währschaft* wird im DUW in vier **Teilbedeutungen strukturiert**. Die erste Teilbedeutung verfügt über die tschechischen Äquivalente *kvalitní, solidní, pevný* und bezieht sich auf materielle Dinge, z. B. auf einen Stoff. Die zweite Teilbedeutung bezeichnet eine menschliche Eigenschaft, ins Tschechische wird sie mit *spolehlivý, schopný* übersetzt. Die dritte Teilbedeutung bezieht sich auf nicht-lebendige Objekte (*eine währschafte Firma*), ohne dass ein zusätzlicher semantischer Unterschied besteht. Die tschechischen Entsprechungen lauten hier *solidní* und *řádný*. Die letzte Teilbedeutung (nach DUW) bezieht sich auf das Essen (tschechische Äquivalente *syty, vydatný*), die Gastronomie stellt auch den häufigsten Verwendungskontext dar. Man kann behaupten, dass alle vier Teilbedeutungen über einen gemeinsamen semantischen Kern, „ein semantisches Kernmerkmal“ verfügen – es wird etwas Ehrliches, Festes, Kräftiges, Glaubwürdiges usw. bezeichnet (Schlaefter 2002, 21).

Die CCDB-Analyse zeigt jedoch, dass die Mehrheit der Belege der letzten, auf das Essen bezogenen Teilbedeutung angehört. Diese Teilbedeutung herrscht in den Korpora so stark vor, dass sie im Wörterbuchartikel unbedingt auf der ersten Stelle erscheinen sollte. Mit Hilfe der CCDB wurden v. a. Präpositionalverbindungen und attributive Verbindungen wie *nach einem währschaften Nachtessen, eine währschafte Suppe, eine währschafte Verpflegung* – der ermittelten Distribution der syntaktischen Stellungen entsprechend – als Belege ausgewählt. Außerdem gibt es zwei Belege für den prädikativen Gebrauch. Wenn man die tschechischen Äquivalente im Auge hat, könnte man von einer Übertragung dieser Bedeutung auf andere Objekte sprechen (vgl. *währschafte Musik* – „*syťá/výživná hudba*“ – in informellen Texten, sowohl aber auch „*pocivá/solidní/pořádná hudba*“).

An der zweiten Stelle dürfte diejenige Teilbedeutung stehen, die im DUW als erste angeführt wird; sie kann am ehesten als eine Grundbedeutung angesehen werden, da sie eine physische Eigenschaft einer Materie bezeichnet. Der dritte – über ein Auto berichtende – Beispielsatz könnte eventuell auch der nächsten Teilbedeutung zugeordnet werden, da in diesem Falle auch die tschechischen Äquivalente *solidní, pořádný* in Frage kommen (*Unter seinem Glitzerkleid steckt währschafteste Mechanik.*).

Als Vereinfachung schlage ich vor, die ursprüngliche zweite und dritte Teilbedeutung (nach DUW) zu einer einzigen zu vereinen, weil diese nach meiner Ansicht nur in dem Bezug auf lebendige/nicht-lebendige Objekte divergieren – bei den Verwendungen *währschafter Schweizer* und *währschafte Firma* nehme ich keinen wesentlichen Unterschied in der Semantik wahr. Die erwähnten Veränderungsvorschläge (gegenüber DUW) wurden in den unten abgedruckten Datenbankeintrag zu diesem Lemma eingearbeitet.

- 2) währschaft
- 2a) währschaftig [zř.]
- 2b) w_ähr|schaft
- 2c) w_ähr|schaf|tig [zř.]
- 3) stupňuje se
- 3b) atr. ano
- 3b) adv. ano
- 3b) pred. ano
- 5) švýc. něm.
- 6) adj.
- 7) A vydatný
- 7) A sytý
- 7) A výživný
- 7) A pořádný
- 8) jídlo
- 11) Nach einem währschaften Nachtessen genossen die meisten das Nachtleben.
- 11b) Po vydatné večeři si většina (lidí, účastníků) užívala nočního života.
- 11) Ab 19 Uhr wird eine währschafte Suppe serviert.
- 11b) Od 19 hodin se podává vydatná polévka
- 11) Die Veranstalter offerierten den Mitwirkenden eine währschafte Verpflegung.
- 11b) Pořadatelé nabízeli spoluúčinkujícím vydatnou stravu/vydatné jídlo.
- 11) Französische Küche kann auch währschaft sein.
- 11b) Francouzská kuchyně může být i výživná.
- 11) Das Essen ist währschaftig und günstig.
- 11b) Jídlo je syté a levné.
- 11b) Jídlo zasytí a je levné.
- 7) B kvalitní
- 7) B solidní
- 7) B pevný
- 8) látka apod.
- 11) währschafte Schuhe
- 11b) solidní boty
- 11) ein währschafter Stoff
- 11b) pevná látka
- 11) Unter seinem Glitzerkleid steckt währschafteste Mechanik.
- 11b) Pod jeho nablýskanou kapotou se skrývá nejkvalitnější mechanika.
- 7) C pořádný
- 7) C řádný

- 7) C solidní
- 7) C poctivý
- 7) C spolehlivý
- 7) C schopný
- 8) člověk, firma apod.
- 11) ein währschafter Bursche
- 11b) spolehlivý chlapík
- 11) ..., wie es sich für einen währschafteren Schweizer gehört.
- 11b) ..., jak se na pořádného Švýcara sluší.
- 11) Wir unterstützen hier schließlich eine währschaftere Firma.
- 11b) Podporujeme zde koneckonců solidní firmu.
- 11) währschaftere Musik/Melodien
- 11b) poctivá/kvalitní hudba, poctivé/kvalitní melodie
- 11b) výživná hudba
- 11c) řidč., neform., obrazně
- 14) Währschafter
- 16) A deftig
- 16) B handfest
- 16) C tüchtig
- 21) zredukován počet významů o 1, u posled. př. by se dalo uvažovat i o přen. výz. A „vydatná, výživná“ hudba, k významu C pak o ekv. poctivý, zemitý apod.
- 22) rodilý mluvčí
- 23) T. B.

8.2 VOLKSEIGEN

Das Adjektiv *volkseigen* gehört zum Wortschatz der ehemaligen DDR, es ist also als **Historismus markiert**, worauf im zugehörigen Wörterbuchartikel explizit durch den Punkt 5) aufmerksam gemacht wird. Dieses Wort wurde v. a. im Bereich der Politik, Industrie, Landwirtschaft und Verwaltung gebraucht. Das adjektivische Kompositum aus den Wörtern *Volks* und *eigen* sollte suggerieren, dass sich die DDR-Betriebe oder sogar der ganze Staat im Eigentum des Volkes befanden, seine tatsächliche Bedeutung heißt aber eben „staatlich“. Überraschenderweise wird das Adjektiv auch heutzutage oft gebraucht, wie die Korpusbelege (und ihre Datierung) bezeugen, und zwar beim Referieren über die DDR, über die Zeit der DDR, über Sachen und Angelegenheiten, die die DDR betreffen, etwa die Auseinandersetzung mit den Besitz- und Rechtsfragen usw.

Die vorliegende lexikographische Variante berücksichtigt die typischen Kookkurrenzpartner nach den Angaben der CCDB, gleichzeitig wird auch der Gebrauch des Adjektivs in den einzelnen syntaktischen Positionen belegt. Das Adjektiv wird sowohl prädikativ als auch adverbial gebraucht (was gewissermaßen überraschend wirkt), ungefähr zu 98 % überwiegt jedoch der attributive Gebrauch; es kann nicht kompariert werden. Die syntaktischen Spezifika des Adjektivs werden bei der Übersetzung mancher Belege ins Tschechische ersichtlich. Eine wortwörtliche Übersetzung ist nicht immer möglich, die Verwendung mit Kotext ergibt das Spektrum der tschechischen Entsprechungen:

volkseigen hergestellte Produkte → *výrobky státních/národních podniků*
volkseigen werden → *být znárodněn*
volkseigen sein → *být v lidovém vlastnictví*

Die verwendeten Belege stellen eigentlich den gegenwärtigen Gebrauch dar (oder stammen mindestens aus der Zeit nach der Wende). Den Verweis auf die Vergangenheit repräsentieren in heutigen Texten die Erweiterungen des Adjektivs durch die Adverbien *ehemals* oder *Einst*. Im heutigen Sprachgebrauch gewinnt das Adjektiv *volkseigen* eine leicht ironische bzw. abwertende Konnotation, die in manchen Belegen durch Anführungszeichen markiert wird. Auch diese Information sollte im Idealfall der Wörterbuchbenutzer dem Wörterbuchartikel entnehmen.

Es wäre sinnvoll, auch einige authentische Belege aus der DDR-Zeit hinzuzufügen und diese dann von den gegenwartssprachlichen klar abzutrennen. Solche authentische Beispiele sind aber im Internet kaum zu finden; einige findet man aber im historischen Archiv des DeReKo:

*Überblickt man den gesamten seit 1949 zurückgelegten Weg, so wird in seinem Wesen und Ausmaß der Prozeß revolutionärer Veränderungen deutlich, den wir vollzogen haben. Genannt seien solche Umgestaltungen und Reformen wie die Bodenreform, die Überführung der entscheidenden Betriebe in **volkseigene**, die Schulreform, die Hochschulreform, die Industriepreisreform, die Strukturveränderungen in der Volkswirtschaft* (Berliner Zeitung, 6. 9. 1989; *40 Jahre Deutsche Demokratische Republik*, S. 3).

- 2) volkseigen
- 2b) v#olks|ei|gen
- 3) nestupňuje se
- 3b) atr. ano
- 3b) adv. ano
- 3b) pred. ano
- 5) hist., NDR
- 6) adj.
- 7) státní
- 7) národní
- 7) v majetku státu
- 7) v lidovém vlastnictví
- 7a) řidč.
- 8) podnik apod.
- 11) ein **Volkseigener Betrieb** (VEB)
- 11b) národní podnik (n. p.)
- 11) **Volkseigenes Gut** (VEG)
- 11b) státní statek
- 11) der Verkauf ehemals volkseigener Agrarflächen und Wälder in Sachsen
- 11b) prodej bývalých státních zemědělských pozemků a lesů v Sasku
- 11) die Privatisierung und Reorganisation des volkseigenen Vermögens

- 11b) privatizace a reorganizace státního majetku
- 11) Die volkseigen hergestellten Produkte brauchten nicht wettbewerbsfähig zu sein.
- 11b) Výrobky státních podniků nemusely být konkurenceschopné.
- 11) Gegenwärtig ist das Gebäude noch „volkseigen“.
- 11b) V současnosti je budova ještě „majetkem lidu“.
- 11) Eigentümer von Betrieben, die seit 1972 „volkseigen“ wurden, können diese zurückerhalten.
- 11b) Vlastníci podniků, které byly od roku 1972 znárodněny, je mohou získat zpět.
- 14) Volkseigentum
- 16) staatlich
- 21) zkratky VEB, VEG
- 23) T.B.

8.3 VERSTÄNDLICH

Es handelt sich um ein polysemantisches Adjektiv mit relativ komplizierter Syntax. Das DeReKo gibt uns die Auskunft, dass es ein häufig gebrauchtes Wort ist (58 481 Belege am 3. 6. 2012), die prädikative Stellung überwiegt wahrscheinlich (44 082 Belege für die Form *verständlich* am 3. 6. 2012).

Es eröffnet sich die Frage, wie die Bedeutung zu strukturieren ist. Als die zweckmäßigste Lösung erscheint mir die Unterscheidung von vier Teilbedeutungen. Die ersten drei Teilbedeutungen entsprechen der logischen Strukturierung der Bedeutung, diese Auffassung findet man beispielsweise im DUW. Die erste Teilbedeutung, wo das Akustische entscheidend ist, dürfte als die Grundbedeutung des Adjektivs angesehen werden. Die vierte Teilbedeutung reflektiert die **Syntax des Adjektivs** – die prädikative Verwendung *verständlich + machen* wurde als eine selbstständige Teilbedeutung ausgesondert. In der Tat handelt es sich um zwei verschiedene Konstruktionen: *sich (auf eine Weise) verständlich machen* und *jemandem (seltener für jemanden) etwas verständlich machen*.

Diese Lösung ist insofern sinnvoll, als das Adjektiv *verständlich* in den erwähnten Konstruktionen eine der drei verschiedenen Teilbedeutungen (laut DUW) vertreten kann. Sonst bestünde die Frage, welcher Teilbedeutung diese syntaktischen Konstruktionen zuzuordnen sind. Die Belege aus dem DeReKo zeigen, dass diese Konstruktionen über zahlreiche semantische Nuancen verfügen, was auch die tschechischen Äquivalente dieser Konstruktionen bezeugen: *dorozumět se (cizím jazykem)*, *(srozumitelně) se vyjádřit, vysvětlit/ozřejmit/učinit něco srozumitelným*. Der Kontext des Fremdsprachenerwerbs ist ganz häufig. Aus didaktischen Gründen würde ich die Teilbedeutung „*verständlich + machen*“ auf die vierte Position platzieren, vgl.:

- 2) verständlich
- 2b) ver|st#änd|lich
- 3) stupňuje se
- 3b) atr. ano
- 3b) adv. ano
- 3b) pred. ano

- 6) adj
- 7) A zřetelný
- 7) A jasný
- 7) A srozumitelný
- 11) eine verständliche Aussprache
- 11b) zřetelná/jasná výslovnost
- 11) Sie murmelte einige kaum verständliche Worte.
- 11b) Mumlala nějaká stěží srozumitelná slova.
- 11b) Zamumlala několik nesrozumitelných slov.
- 7) B pochopitelný
- 7) B srozumitelný
- 11) ein Problem verständlich darstellen
- 11b) srozumitelně prezentovat/nastínit problém
- 11) Sie erklärte es **in sehr verständlicher Weise**.
- 11b) Vysvětlila to velmi srozumitelným způsobem/velmi srozumitelně/velmi jasně.
- 7) C pochopitelný
- 7) C opodstatněný
- 11) **aus verständlichen Gründen**
- 11b) z pochopitelných důvodů
- 11) ***Es ist verständlich, dass ...***
- 11b) Je pochopitelné, že ...
- 11) Seine Verärgerung ist verständlich.
- 11b) Jeho zlost je pochopitelná/opodstatněná.
- 11b) To, že se rozzlobil, je pochopitelné.
- 7) D ve spojení s machen
- 8) ***sich (auf eine Weise) verständlich machen***
- 8) ***jemandem etwas verständlich machen***
- 11) Ich musste schreien, um mich verständlich zu machen.
- 11b) Musel jsem křičet, aby mi bylo rozumět.
- 11) Sie ist froh, dass sie sich in vier Sprachen verständlich machen kann.
- 11b) Je ráda, že se dorozumí čtyřmi jazyky.
- 11) Wie soll sie sich verständlich machen in ihrer verzweifelten Lage?
- 11b) Jak se má ve své zoufalé situaci (srozumitelně) vyjádřit?
- 8) ***etwas (jemandem/für jemanden) verständlich machen***
- 11) Diese Veränderungen soll unsere Artikelfolge verständlich machen.
- 11b) Tyto změny má vysvětlit/ozřejmit sérii našich článků.
- 11) Man muss den Leuten verständlich machen, was sich hier abspielt.
- 11b) Lidem se musí vysvětlit, co se zde odehrává.
- 11) Das Projekt will die Technik bereits für Vorschüler verständlich machen.
- 11b) Projekt chce učinit techniku srozumitelnou už pro předškoláky.
- 11b) Projekt chce srozumitelně zpřístupnit techniku už předškolákům.
- 11) Beide waren so betrunken, dass sie sich nicht mehr verständlich machen konnten.
- 11b) Oba byli tak opilí, že již nebyli schopni se mezi sebou dorozumět.
- 14) verständlicherweise
- 14) Verständlichkeit

- 16) deutlich
- 16) anschaulich
- 16) begreiflich
- 16) plausibel
- 23) T. B.

8.4 WORTBRÜCHIG

Dieses Adjektiv gehört mit 386 Belegen im DeReKo zu den weniger frequenten; dabei überwiegt eindeutig die Verwendung in prädikativer Stellung (Zugriff am 13. 8. 2012). Die Verwendung in adverbialer Stellung ist selten. Komparierte Formen kommen nur vereinzelt vor. Mit dem häufigen Gebrauch in prädikativer Position hängt die Wichtigkeit der **Valenzangaben** zusammen; in den untersuchten lexikographischen Werken werden die Valenzstrukturen jedoch nicht immer angegeben. Im DUW werden zwei Möglichkeiten der Valenz angeführt, und zwar *gegen jemanden wortbrüchig sein* und *an jemandem wortbrüchig werden*. Für die zweite Variante habe ich keine Belege gefunden, die erste Variante ist sehr selten. Die häufigste Valenzkonstruktion *gegenüber jemandem/jemandem gegenüber wortbrüchig werden* ist im DUW nicht vertreten.

Den häufigsten Verwendungskontext des Wortes bildet die Sphäre der Politik und der Verwaltung. Aus dem Wörterbuchartikel sollte klar werden, dass sich das Adjektiv meistens mit einem „humanen“ Bezugswort verbindet, es kann sich aber sowohl etwa auf das Substantiv *Verhalten* beziehen. Aus didaktischen Gründen ist günstiger, wenn am Anfang des Beispielteils kürzere und leicht durchschaubare Syntagmen figurieren, die die Semantik des Wortes und seine Valenzstruktur erläutern (*wortbrüchig werden = einen Wortbruch begehen*). Die Valenzangabe ist explizit in der Infinitivform anzugeben und dann mit Belegen zu illustrieren.

Was die häufigsten Kookkurrenzpartner des Adjektivs betrifft, sind es beispielsweise die Substantive *Regierung* und *Vorwurf*, die zugleich den typischen Kontext repräsentieren. Markant ist bei diesem Adjektiv die Bildung von Kolligationen; dazu zählt etwa der häufige Gebrauch von *wortbrüchig* in Infinitivkonstruktionen und Nebensätzen, wo das Verb im Konjunktiv I steht und etwa in den Zeitungstexten die Meinung einer dritten Person markiert. Als eine Kollokation des Adjektivs mit bestimmten semantisch-pragmatischen Merkmalen (nach Siepmann 2005), hier mit dem Bezug auf etwas Vergangenes, Geschehenes, könnte die in der CCDB auffallende Verwendung in prädikativen Konstruktionen betrachtet werden, wo die Verben in den Formen der Vergangenheitstempora stehen (typischerweise: *der Vorwurf, wortbrüchig gehandelt zu haben*). Das Gebiet der Kolligationen und der Kollokationen von Lexemen mit bestimmten semantisch-pragmatischen Merkmalen bedarf einer weiteren Erforschung.

- 2) wortbrüchig
- 2b) w#ort|brü|chig
- 3) stupňuje se
- 3b) atr. ano
- 3b) adv. ano
- 3b) pred. ano

- 6) adj.
 7) věrolomný
 7) porušující (dané) slovo
 7) porušující svůj slib
 11) **gegenüber jemandem3 wortbrüchig werden**
 11b) porušíť (dané) slovo
 11b) být vůči někomu věrolomným
 11) Die Volkspartei **sei** damit gegenüber den Gemeinden **wortbrüchig geworden**.
 11b) Lidová strana tím porušila své slovo dané obcím.
 11) Turins Bürgermeister klagte über die „**wortbrüchige Regierung**“.
 11b) Starosta Turína si stěžoval na „vládu porušující dané slovo“.
 11) Sie verteidigte sich gegen den **Vorwurf** der SPD, **wortbrüchig zu sein**.
 11b) Obhajovala se proti obvinění SPD, že porušila (své) slovo.
 11) wortbrüchig behandelt werden
 11b) být podveden
 11) wortbrüchiges Verhalten
 11b) věrolomné chování
 11) Wird die britische Regierung **gegenüber** der Bevölkerung **wortbrüchig**?
 11b) Porušuje britská vláda své slovo dané občanům?
 11) **gegen jemanden4 wortbrüchig sein**
 11a) zř.
 11) Der Held der Sage **war wortbrüchig gegen** Götter und Menschen.
 11b) Hrdina pověsti porušil svůj slib bohům a lidem.
 11) **an jemandem3 wortbrüchig werden**
 11a) zastar.
 11) ... ins Feuer geworfen werde, weil sie **an ihm wortbrüchig** geworden und schandlich gehandelt habe. (viz bod21)
 11b) dohledat překlad
 14) Wortbruch
 14) Wortbrüchigkeit
 16) treubruchig
 21) Wortbrüchiger kann man nicht werden.; sich als das korrupteste und wortbrüchigste EU-Mitgliedsland darstellen mit der eigenwilligsten Justiz Europas; adv. pozice v korpusu nejméně – ... ins Feuer geworfen werde, weil sie **an ihm wortbrüchig** geworden und schandlich gehandelt habe (Gotthard Oswald Marbach – 1838, cit. dle <http://bit.ly/1vOOB2L>)
 23) T. B.

8.5 VONNÖTEN

Das Adjektiv *vonnöten* tritt nur prädikativ in den Konstruktionen *vonnöten sein* mit Nominativ und viel seltener *vonnöten haben* mit Akkusativ oder mit Genitiv auf (Die Wortverbindung „*vonnöten haben*“ findet man im Internet ungefähr 2700mal, Zugriff am 18. 1. 2014.). Mit 6427 Belegen im DeReKo gehört *vonnöten* zu relativ frequenten Adjektiven (Zugriff am 8. 6. 2012). Die CCDB-Analyse lieferte eine ganze Menge von

Kookkurrenzpartnern, die bezeugen, dass *vonnöten* ein beliebtes Wort der Politik und des öffentlichen Lebens ist. Die zweite Konstruktion habe ich jedoch in der CCDB nicht gefunden – *haben* kommt hier als Kookkurrenzpartner von *vonnöten* gar nicht vor. Es ist ein Zeugnis davon, dass es nicht immer verlässlich ist, sich auf die statistischen Tools zu stützen, sondern dass auch die Sprachintuition wichtig ist³. Wie bei manchen anderen Adjektiven benachrichtigen uns die Korpusdaten sowohl über das Vorhandensein seltenerer bzw. veralteter Rechtschreibvarianten *von Nöten* und *von nöten*.

Manche Kookkurrenzen dieses Adjektivs sind syntaktisch bedingt, und sind deswegen als **Kolligationen** zu verstehen. So kookkurriert *vonnöten* u. a. mit Infinitivkonstruktionen mit finaler Bedeutung, mit Hauptsätzen (Konjunktionen *denn, deshalb*) und mit Nebensätzen (Subjunktionen *da, damit, weil*). Semantisch geben solche Satzgefüge den Zweck einer Handlung an oder sie begründen die Nötigkeit einer Maßnahme. Die Google-Suche nach der Struktur „*ist vonnöten, um*“ lieferte ungefähr 107 000 Ergebnisse, nach „*ist vonnöten, denn*“ ungefähr 51 200 Ergebnisse, im Falle von „*ist vonnöten, da*“ waren es ungefähr 40 100 Ergebnisse (<http://www.google.de>, am 24. 10. 2013).

Der erste Beispielsatz des folgenden Wörterbuchartikels zeigt die einfache Grundstruktur der Verbindung *vonnöten sein*. Diese Struktur muss sich der Wörterbuchbenutzer zuerst aneignen, um syntaktisch kompliziertere Syntagmen erfassen zu können. Anschließend werden weitere Belege angeboten, die den Gebrauch des Wortes und seine typischen Kookkurrenzpartner (z. B. *Maßnahme*) inklusive der oben erwähnten Kolligationen illustrieren. Für die Konstruktion mit *haben* wurden vier Beispielsätze ausgesucht, gut verwendbare Sätze sind aber schwierig zu finden, manche entstammen der Literatursprache und können archaisch wirken.

- 2) vonnöten
- 2a) von nöten [zast.]
- 2b) von|n_ö|ten
- 2c) von n_ö|ten [zast.]
- 3) nestupňuje se
- 3b) atr. ne
- 3b) adv. ne
- 3b) pred. ano
- 6) adj.
- 7) zapotřebí
- 7) (po)třeba
- 8) *ve spojení „vonnöten sein“ + nominativ***
- 11) Das ist nicht vonnöten.
- 11b) To není třeba.
- 11) Besondere Aufmerksamkeit ist hier vonnöten.
- 11b) Je zde zapotřebí obzvláštní pozornosti.
- 11) Eine bundesrechtliche Regelung ist dringend vonnöten.
- 11b) Je naléhavě třeba provést právní úpravu na spolkové úrovni.

³ In diesem Falle war es die Sprachintuition der Rezensentin, wofür ihr mein herzlicher Dank gilt.

- 11) Das ist im Hinblick auf die Zukunft unbedingt vonnöten.
- 11b) To je s ohledem na budoucnost bezpodmínečně zapotřebí.
- 11) Immer mehr Fachwissen **ist vonnöten, um** adäquate Entscheidungen **treffen zu können**.
- 11b) Je zapotřebí stále větších odborných znalostí, aby bylo lze činit adekvátní rozhodnutí.
- 11b) ..., aby se člověk byl schopen adekvátně rozhodovat.
- 11) Sein Rücktritt **ist vonnöten, denn** es gibt Beweise, dass Teile der Forschungsarbeit plagiiert wurden.
- 11b) Je třeba, aby odstoupil, neboť existují důkazy, že části výzkumu byly zfalšovány.
- 11) Ein Auto **ist vonnöten, da** das Hotel sehr abgelegen ist.
- 11b) Je potřeba auto, protože hotel je velmi daleko.
- 8) řidč. ve spojení etw4/etw2 (einer Sache) vonnöten haben**
- 11) Das ist eine Meinung, die keine Widerlegung **vonnöten hat**.
- 11b) To je názor, který nepotřebuje žádný protiargument.
- 11) Nur noch zweimal werde er den Krug füllen und es dann nicht mehr **vonnöten haben**.
- 11b) Už jen dvakrát naplní džbán a poté už toho nebude mít zapotřebí.
- 11) Ich werde von der Begierde zu trinken gequält, ohne dessen **vonnöten** zu haben.
- 11b) Jsem trýzněn nutkáním pít, aniž bych to potřeboval.
- 11) Ihr werdet dessen wohl **vonnöten haben**.
- 11b) Určitě toho budete mít zapotřebí.
- 14) Not
- 16) notwendig
- 16) unerlässlich
- 21) dříve von nöten, často se vyskytuje: von Nöten
- 23) T. B.

8.6 WASSCHECHT

Dieses Adjektiv verfügt über zwei Teilbedeutungen. Die erste Teilbedeutung bezeichnet die Resistenz von Farben gegen Verwaschen, und kommt deshalb oft im Kontext der Textilindustrie vor, man begegnet terminologisierten Kollokationen (*waschechte Farbe*). Die zweite, umgangssprachliche Teilbedeutung bezeichnet etwas Echtes, Wahrhaftes, Richtiges. DUW unterscheidet im Rahmen der zweiten Teilbedeutung zusätzlich die Unterbedeutungen „2a. alle typischen Merkmale aufweisend“ und „2b. der Abstammung nach echt, rein“. Diese Differenzierung ist für den tschechischen Wörterbuchbenutzer nicht relevant, weil beide Varianten mit den gleichen Äquivalenten zu übersetzen sind, und deshalb wurde auf diese Unterscheidung verzichtet.

Die zweite Teilbedeutung ist viel häufiger, wie die Analyse durch die CCDB beweist, und es bietet sich die Möglichkeit an, sie an die erste Stelle im Wörterbuchartikel zu platzieren. Aus logischen Gründen würde ich aber die Grundbedeutung voranstellen⁴.

⁴ Einen ähnlichen Fall stellt z. B. das Adjektiv *wasserfest* dar – es besitzt eine Grundbedeutung, die auf einen bestimmten Kontext gebunden ist, und eine übertragene Bedeutung, die eher umgangssprachlich ist (vgl. *wasserfeste Uhr* – *wasserfestes Alibi*).

Jede Teilbedeutung wurde mit entsprechender Markierung im Punkt 9) versehen. Das Adjektiv *waschecht* nimmt zu ungefähr 98,6 % die attributive Position ein, die adverbiale Stellung ist wahrscheinlich die seltenste. Komparierte Formen kamen im DeReKo 6mal vor (Zugriff am 17. 6. 2012).

Bei der lexikographischen Darstellung der Kollokabilität kommt es sicherlich auf die Präsentation **typischer Kollokationen** besonders an. Einen Spezialfall davon sieht man bei der zweiten Teilbedeutung von *waschecht*, deswegen wird ihr hier größere Aufmerksamkeit geschenkt. Siepmanns Kategorie von Kollokationen zwischen Lexemen und bestimmten semantisch-pragmatischen Merkmalen lässt sich in diesem Fall gut anwenden („collocations between lexemes and semantic-pragmatic features“ – Siepmann 2005, 23). Es handelt sich v. a. um Kookkurrenzen des Adjektivs mit den Stadtbewohnernamen oder mit den Bezeichnungen von Nationalitäten und ferner auch mit Verben wie *sich fühlen* und *bezeichnen*. Man sieht klar, dass das Adjektiv *waschecht* in den fettgedruckten Belegen mit dem semantischen Merkmal [+ echt, authentisch] kookkurriert. Dieser Bereich ist einer weiteren Erforschung wert, da man durch die Kookkurrenzanalyse auch bei anderen Adjektiven Kollokationen dieser Art finden könnte.

- 2) waschecht
- 2b) w#asch|echt
- 3) stupňuje se
- 3b) atr. ano
- 3b) adv. ano
- 3b) pred. ano
- 6) adj.
- 7) A stálobarevný
- 7) A nesmyvatelný
- 9) textil. prům.
- 11) waschechte Kleidungsstücke
- 11b) stálobarevné oděvy
- 11) Der Stoff war mit Indigo waschecht gefärbt.
- 11b) Látku obarvili na indigo stálobarevnou barvou.
- 11) Die Stempelfarbe 8300 P ist waschecht und gegen die üblichen Lösungsmittel in chemischen Reinigungen weitgehend beständig.
- 11b) Rázítková barva 8300 P je nesmyvatelná a dobře odolná proti běžným rozpouštědlům při chemickém čištění.
- 7) B pravý
- 7) B opravdový
- 7) B ryzí
- 7) B nefalšovaný
- 9) hovor.
- 11) Ralf ist ein waschechter Frankfurter Bub.
- 11b) Ralf je pravý frankfurtský kluk.
- 11) Trotz seines britisch klingenden Namens ist er aber waschechter Deutscher.
- 11b) Přes své britsky znějící jméno je ale nefalšovaný Němec/Němec jak poleno.
- 11) Werner Pfeifer **fühlt sich** trotzdem **als** waschechter Hamburger.

- 11b) Werner Pfeifer se přesto cítí jako pravý Hamburčan.
- 11) Das erste Album „This Was“ **kann als** waschechter Bluesrock **bezeichnet werden**.
- 11b) První album „This Was“ může být označeno za ryzí bluesrock.
- 11) der waschechteste Bayer unter uns
- 11b) nejoprávněnější Bavor mezi námi
- 11) Sie ist eine waschechte Gräfin.
- 11b) Je pravá hraběnka.
- 16) farbecht
- 16) hundertprozentig
- 16) leibhaftig
- 23) T. B.

8.7 VORSCHRIFTSMÄßIG/VORSCHRIFTSGEMÄß

Es handelt sich um zwei teilweise synonymische Adjektive, die aus dem Substantiv *Vorschrift* und dem reihenbildenden Zweitglied *-mäßig/-gemäß* zusammengesetzt sind⁵. Diese Komponente ist in der Gegenwartssprache sehr produktiv. Im DUW werden die beiden Adjektive unter einem Lemma behandelt und insofern als Synonyme verstanden. Im Folgenden versuche ich zu begründen, warum eine Spaltung in zwei Lemmata sinnvoller ist. Wenn man sich die typischen Kookkurrenzpartner in der CCDB ansieht, merkt man, dass jedes dieser Adjektive in teilweise verschiedenen Kontexten auftritt. Die tschechische Sprache bietet als Äquivalente für beide Wörter nicht nur das Adjektiv *předpisový* und das Adverb *předpisově*, sondern auch die Präpositionalverbindungen *(po)dle předpisů* und *v souladu s předpisy*.

In den vorhandenen lexikographischen Vorschlägen wird versucht, die typischen Kookkurrenzpartner und Verwendungskontexte sowie das syntaktische Verhalten der beiden Adjektive zu präsentieren, und zwar möglichst so, dass die bestehenden Unterschiede zum Vorschein kommen. Bei beiden Adjektiven überwiegt eindeutig der adverbiale Gebrauch mit Partizipien und anderen Verbformen; das häufige Vorkommen der Adjektive in Passivsätzen oder in Verbindung mit der Negation ordne ich der Kategorie der Kolligationen zu.

Nun zu den Unterschieden: Bei *vorschriftsmäßig* dominiert der Kontext des Verkehrs und Kookkurrenzen wie *vorschriftsmäßig entgegenkommend*, *vorschriftsmäßig unterwegs sein* oder *vorschriftsmäßig gesichert sein*. Bei *vorschriftsgemäß* herrscht der veterinärmedizinische Kontext vor (*vorschriftsgemäß gegen Räude behandelt werden*); Belege aus dem Kontext des Verkehrs kommen zwar auch vor, aber nicht so häufig (*vorschriftsgemäß angeschnallt/angegurtet sein*). Für das Adjektiv *vorschriftsmäßig* findet man im DeReKo ungefähr 3-mal mehr Belege als für *vorschriftsgemäß* (Zugriff am 9. 6. 2012) – ein Hinweis auf die Frequenz der beiden Adjektive wäre sinnvoll. Ein Unterschied besteht sowohl in der Komparierbarkeit der Adjektive. Die beiden Lexeme sind nur **partiell synonymisch**, was der Wörterbuchbenutzer aus den Wörterbuchartikeln auch erkennen sollte.

⁵ Im DeReKo findet man bei *vorschriftsgemäß* von den insgesamt 896 Belegen 473 Wortformen mit der Schreibung *-ss*, bei *vorschriftsmäßig* sind es nur 80 von den insgesamt 2952 Belegen (Zugriff am 9. 6. 2012).

a. vorschriftsmäßig

- 2) vorschriftsmäßig
- 2b) v_or|schrifft|mä|ßig
- 3) stupňuje se
- 3b) atr. ano
- 3b) adv. ano
- 3b) pred. ano
- 6) adj.
- 7) (po)dle předpisů/předpisu
- 7) předpisový
- 7) v souladu s předpisy
- 11) Ihr Pkw prallte frontal gegen das vorschriftsmäßig entgegenkommende Fahrzeug eines Deutschen.
- 11b) Její osobní automobil čelně narazil do předpisově se přibližujícího vozidla Němce.
- 11b) ...do protijedoucího vozidla německého řidiče, jenž jel (zcela) podle předpisů.
- 11) Obwohl die Lenkerin vorschriftsmäßig (mit ...km/h) unterwegs war, konnte eine Kollision nicht verhindert werden.
- 11b) Ačkoli řidička jela (rychlostí ...km/h) podle předpisů, nedalo se zabránit srážce.
- 11) Erfreulicherweise waren alle Kinder in den Fahrzeugen vorschriftsmäßig gesichert worden.
- 11b) S potěšením konstatujeme, že všechny děti byly ve vozidlech předpisově zajištěny.
- 11) vorschriftsmäßig eingestellte Scheinwerfer
- 11b) předpisově nastavené reflektory
- 11) die vorschriftsmäßige Durchführung der Arbeiten
- 11b) provedení prací podle předpisů
- 11) Sein Vorgehen war nicht ganz vorschriftsmäßig.
- 11b) Jeho postup nebyl zcela podle předpisů.
- 21) přibližně 3x častější než synonymum vorschriftsgemäß; nejčastěji adv. pozice; event. k bodu 5: dopr.; 65 stupňovaných tvarů v Googlu (9. 5. 2012): Vor allem werde ich ab jetzt wieder vorschriftsmäßiger fahren.
- 23) T. B.

b. vorschriftsgemäß

- 2) vorschriftsgemäß
- 2b) v_or|schrifft|ge|mäß
- 3) nestupňuje se
- 3b) atr. ano
- 3b) adv. ano
- 3b) pred. ano
- 6) adj.
- 7) (po)dle předpisů/předpisu
- 7) předpisový

- 7) v souladu s předpisy
- 11) Grundsätzlich dürfen auf St. Galler Alpen nur Schafe aufgetrieben werden, welche vorschriftsgemäß gegen Räude behandelt worden sind.
- 11b) Zásadně mohou být na sanktgallenských pastvinách chovány pouze ovce, které byly v souladu s předpisy očkovány proti svrabu.
- 11) Die Bombe wird jetzt vorschriftsgemäß entsorgt.
- 11b) Bomba bude nyní podle předpisů odstraněna.
- 11) Die Ware ist vorschriftsgemäß verpackt.
- 11b) Zboží je zabaleno dle předpisů.
- 11) vorschriftsgemäße Schutzausrüstung
- 11b) předpisová ochranná výzbroj
- 21) event. k bodu 5: vet., med.
- 23) T. B.

9. Zur Bearbeitung der Kollokabilität in der Mikrostruktur eines Wörterbuchartikels

Die Auseinandersetzung mit den oben angesprochenen Problemen sollte zu bestimmten Ratschlägen hinsichtlich der Bearbeitung der Kollokabilität in der Mikrostruktur führen. Dabei wird mit der Voraussetzung gearbeitet, dass es bei der lexikographischen Darstellung der Kollokabilität v. a. auf die **Auswahl und Präsentationsform von Mehr-Wort-Konstruktionen**, besonders der Kollokationen, ankommt. Anspruchsvoll erscheint auch das Angebot lexikographischer Synonyme. Die Rede ist hier ausschließlich von einem allgemeinen zweisprachigen Übersetzungswörterbuch, nicht etwa von einem spezialisierten Kollokationswörterbuch (Zu den verschiedenen Verfahren der Klassifizierung von Kollokationen vgl. Heid 2004).

Mit der Problematik der Platzierung von Informationen zur Kollokabilität befasst sich ausführlich bsp. Baschewa (2007). Die meisten Wörterbücher führen sie hiernach in der **Beispielposition**⁶ an, manche Lexika verwenden Kollokationen oder isolierte Kollokatoren zur **Bedeutungsexplikation**⁷, und verzeichnen sie auf entsprechender Position. Es gibt auch Wörterbücher, die beide Verfahren kombinieren. Eine weitere Möglichkeit stellt die Aussonderung eines selbstständigen ‚**Kollokationsteils**‘ im Rahmen des Beispielteils vor, als Analogie dazu, wie manche Lexika Phraseme unter dem Punkt ‚Phraseologie‘ anhäufen (vgl. Heid 2004).

Für die Art der Präsentation von Kollokationen sind die Wörterbuchfunktionen, der Umfang und das Medium des jeweiligen Wörterbuchs ausschlaggebend; in diesem Zusammenhang sollten die neuen, noch nicht voll ausgenutzten Möglichkeiten der elektronischen Wörterbücher erwähnt werden. Hinsichtlich der graphischen Darstellung

⁶ Die Platzierung der Kollokationen in der Beispielposition gilt insofern als benutzerfreundlicher, als dadurch der direkte Zugriff auf die zielsprachlichen Entsprechungen der Kollokationen ermöglicht wird.

⁷ Die Position ‚Bedeutungsexplikation‘ nimmt Baschewa (2007) auch für die bilingualen Wörterbücher an. Gemeint ist damit die Angabe substantivischer Kollokatoren, die dann das zielsprachliche Äquivalent bestimmen. Im GAWDT ist dieser Position der Punkt 8 des Dateninput-Rasters – ‚Bedeutungsindikator‘ am nächsten, wo aber in der Regel keine Kollokatoren angegeben werden, sondern eher Oberbegriffe, Indikatoren eines Teil-Ganzes-Verhältnisses (*Brot* als *Scheibe* vs. *Brot* als *Laib*) u. a. Weitere metasprachliche Auskünfte können auch unter den Punkten 10), 10a), 11c) verzeichnet werden.

von Kollokationen plädieren manche Wörterbuchforscher für ihre klare Absonderung von anderen Informationstypen, was eine spezifische Präsentationsform (Farb- oder Fettdruck) erfordert (vgl. Herbst/Klotz 2003).

Im Idealfall könnte man sich den Beispielteil eines Wörterbuchartikels als ein in drei Bereiche strukturiertes Feld vorstellen. In dem ersten Bereich würden einfache Wörterbuchbeispiele stehen: freie Kombinationen, syntaktische Grundstrukturen und andere didaktisch geeignete Wortverbindungen. Den zweiten Bereich würde ein Kollokationsteil im Sinne von Heid (2004) bilden, wo gegebenenfalls auch die Kolligationen verzeichnet werden könnten. Der dritte Bereich ist dann der Phraseologieteil, der nicht bei allen Lemmata vorhanden sein muss. Eine solche ideale Struktur weisen aber wahrscheinlich nur wenige Lemmata auf; es gibt meistens Einschränkungen, die diese Struktur brechen – die Syntax der Adjektive oder ein anderes vorgezogenes Kriterium. Ein weiteres praktisches Problem stellt die theoretisch unternommene Gliederung der Mehr-Wort-Konstruktionen in freie Kombinationen, Kollokationen und Phraseme vor, in der Tat handelt es sich eher um ein Kontinuum von Erscheinungen, wie es auch bei Hollós (2010) beschrieben wird, wobei genaue Zuordnungen manchmal schwer fallen. Diese Gliederung gewinnt aber erneut eine didaktische Bedeutung für die konkrete Ausformung eines Wörterbuchartikels.

10. Schlusswort

Bei der Bearbeitung der Kollokabilität der Adjektive in der Mikrostruktur kann man **verschiedene Gesichtspunkte** heranziehen, seien es semantische, syntaktische, frequenzbezogene oder didaktische Kriterien. Das jeweils präferierte Kriterium wirkt sich auf die finale Gestalt des Wörterbuchartikels aus, v. a. in Bezug auf die Reihenfolge, Zahl und Art der Wörterbuchbeispiele. In der Praxis geht es hauptsächlich um die Einbeziehung von Mehr-Wort-Konstruktionen mannigfaltiger Strukturtypen in den Beispielteil des Wörterbuchartikels. Dieser Artikel ist als ein Diskussionsbeitrag zu einem langfristigen Thema der praktischen bilingualen Lexikographie gemeint – die Mikrostruktur sollte optimalisiert werden, damit sie dem Wörterbuchbenutzer den bestmöglichen Dienst leistet.

Literaturverzeichnis

Wörterbücher

Duden – Deutsches Universalwörterbuch. Mannheim: Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus AG, 2003 [CD-ROM]

Duden – Deutsches Universalwörterbuch. Mannheim: Bibliographisches Institut, Online-Version 2012 [<http://www.duden.de>] (im Text als „DUW“ abgekürzt)

Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache. Berlin/München: Langenscheidt KG, 1998 [CD-ROM]

Lingea. Německo-český, česko-německý velký slovník. Lingea, 2006

SIEBENSCHIN, Hugo et. al.: *Velký německo-český slovník.* Voznice: Leda, 2006

VACHKOVÁ, Marie et al.: *Das große akademische Wörterbuch Deutsch-Tschechisch*. Prag: Lexikographische Abteilung des ÚGS FF UK, Testbetrieb der adjektivischen Datenbank seit 18. 3. 2013 [<https://lexarchiv.ff.cuni.cz/slovník/>] (im Text als „GAWDT“ abgekürzt)
Wahrig – Deutsches Wörterbuch. Gütersloh/München: Wissen Media Verlag, 2003
[CD-ROM]

Korpora

BELICA, Cyril: Kookkurrenzdatenbank. Eine korpuslinguistische Denk- und Experimentierplattform (CCDB) [<http://corpora.ids-mannheim.de/ccdb>]
Deutsches Referenzkorpus (DeReKo) [<http://www.ids-mannheim.de>]
<http://www.google.de>

Sekundärliteratur

AITCHISON, Jean (1997): *Wörter im Kopf. Eine Einführung in das mentale Lexikon*. Tübingen: Niemeyer
BASCHEWA, Emilia (2007): Zur lexikographischen Bearbeitung von Kollokationen in allgemeinen zweisprachigen Wörterbüchern Bulgarisch – Deutsch. In: ĎURČO, Peter (Ed.) (2010): *Feste Wortverbindungen und Lexikographie. Kolloquium zur Lexikographie und Wörterbuchforschung*. Berlin/New York: De Gruyter, 9-21
BURGER, Harald (Ed.) (1982): *Handbuch der Phraseologie*. Berlin: De Gruyter
DIWERSY, Sascha (2012): *Kookkurrenz, Kontrast, Profil. Korpusinduzierte Studien zur lexikalisch-syntaktischen Kombinatorik französischer Substantive (mit ergänzenden Betrachtungen zum Deutschen)*. Berlin/Boston: De Gruyter
HAUSMANN, Franz Josef et al. (Eds.) (1989-91): *Wörterbücher. Ein internationales Handbuch zur Lexikographie. Bd. I – III*. Berlin/New York: De Gruyter
HEID, Ulrich (2004): *On the presentation of collocations in monolingual dictionaries*. [<http://www.euralex.org/bibweb>]
HELBIG, Gerhard (1971): *Theoretische und praktische Aspekte eines Valenzmodells*. In: HELBIG, Gerhard (Ed.) (1971): *Beiträge zur Valenztheorie*. Halle: Niemeyer
HERBST, Thomas; Michael KLOTZ (2003): *Lexikografie*. Paderborn: Schöningh
HOLLÓS, Zita (2010): *Auf dem schmalen Grad zwischen Kollokationen und festen Wortverbindungen*. In: ĎURČO, Peter (Ed.) (2010): *Feste Wortverbindungen und Lexikographie. Kolloquium zur Lexikographie und Wörterbuchforschung*. Berlin/New York: De Gruyter, 85–96
<http://www.uni-leipzig.de/~fsrger/materialien/Texte/Lexikologie.pdf>, Zugriff am 9. 12. 2012
SCHLAEFER, Michael (2002): *Lexikologie und Lexikographie: Eine Einführung am Beispiel deutscher Wörterbücher*. Berlin: Schmidt
SIEPMANN, Dirk (2005): *Collocation, Colligation and Encoding Dictionaries. Part I: Lexicological Aspects*. In: *International Journal of Lexicography*, Vol. 18, No. 4
SINCLAIR, John M. (1991): *Corpus, Concordance, Collocation*. Oxford: Oxford University Press
STEYER, Kathrin (2004): *Kookkurrenz. Korpusmethodik, linguistisches Modell, lexikografische Perspektiven*. In: STEYER, Kathrin (2004): *Wortverbindungen – mehr oder weniger fest*. Berlin: De Gruyter, 87–116
VACHKOVÁ, Marie (2007): *Kapitoly k německo-české metalexikografii I*. Praha: DeskTop FF UK
VACHKOVÁ, Marie (Ed.) (2008): *Beiträge zur bilingualen Lexikographie*. Praha: DeskTop FF UK

Mgr. Tomáš Budín
Ústav germánských studií FF UK v Praze

SROVNÁNÍ NĚMECKÝCH A ČESKÝCH VALENČNÍCH SLOVNÍKŮ

ONDŘEJ DUŠEK

1. Úvodem

Valenční teorie představuje již po několika desetiletí jednu ze základních myšlenek evropské lingvistiky. Jejím přímým přenesením do praxe jsou valenční slovníky, které za cca 50 let své existence zachytily valenční chování sloves nebo jiných slovních druhů ve zhruba tuctu jazyků, v některých případech dokonce kontrastivně (Busse 2006, Schumacher 2006a). Pestrému spektru variant valenční teorie i slovníků odpovídá i fakt, že na podobné otázky často nalézají značně rozdílné odpovědi; toto se týká zejména určení valenčních doplňků pro dané sloveso (Kubczak 2011).¹

Tento článek se pokouší o srovnání dvou nových a jednoduše přístupných valenčních slovníků – českého VALLEXu (Lopatková et al. 2008) a německého E-VALBU (Kubczak 2009). Diplomová práce, na níž je založen (Dušek 2013),² přihlíží zčásti i k ostatním slovníkům vydaným pro oba jazyky. Při výzkumu používám dvou různých metod: korpusové analýzy a kvalitativního sociologického výzkumu. V prvním případě vycházím z náhodně vybraných slovesných překladových ekvivalentů, jejichž zpracování se v obou slovnících liší, a pokouším se stanovit příčiny těchto odlišností; nabízí se tu odlišnost výchozích teorií, nepřesnosti při vytváření hesel i rozdílnost jazyků. V případě druhém se jedná o obecnější průzkum mezi lingvisty – autory a zároveň primárními uživateli valenčních slovníků – na téma odlišností, ale i obecné užitečnosti těchto slovníků a jejich vhodné podoby.

2. Valenční slovníky jako předmět výzkumu

2.1 Cíle a použití valenčních slovníků

Dřívější práce srovnávající valenční slovníky se zaměřují jak na rozdíly v teoretickém popisu a způsobu zpracování (Žabokrtský 2005; Schumacher 2006b), tak na odlišnosti ve finálním určení jednotlivých děl, které jejich podobu podstatně ovlivňují. V zásadě lze identifikovat čtyři skupiny zamýšlených uživatelů valenčních slovníků (Herbst 2004; Vernerová 2011), které se v praxi více či méně překrývají:

¹ Protože i terminologie se v různých variantách valenční teorie a v různých slovnících značně liší, budu se zde držet rozlišení „valenční“ – „nevalenční“ doplňků / větný člen. Pro stručnost v tomto článku vynechám možnost jemnějšího rozlišení; mezi valenční doplňky se tu počítají i taková, jejichž vynechání z věty neporuší její gramatičnost. Vynechám též otázku valence jiných slovních druhů.

² Celý text práce (v němčině) je dostupný on-line na https://ufal.mff.cuni.cz/~odusek/theses/ma_thesis.pdf.

- studenti cizího jazyka, kterým mají slovníky usnadnit aktivní použití neznámých sloves,
- rodilí mluvčí, pracující „profesionálně“ se spisovným jazykem (žurnalisté, korektoři atd.),
- lingvisté, pro které jsou slovníky zajímavé zejména z teoretického hlediska,
- vývojáři softwaru pro automatické zpracování jazyka.

Na téma užitečnosti valence a slovníků ve výuce cizích jazyků existuje několik studií: Bielińska (2003) popisuje výzkumy zaměřené konkrétně na používání valenčních slovníků a dochází spíše k negativním závěrům – vyučující podle ní používají slovníky jen zřídka, studenti vůbec. Příčinu tohoto stavu vidí autorka zejména v nedostatečné srozumitelnosti a „přívětivosti“ dostupných slovníků, což potvrzuje i Majorin (2008). Cornell (2003) naopak představuje pozitivní zkušenosti s valenční teorií při univerzitní výuce gramatiky. Tato práce v rámci rozhovorů s lingvisty spojuje univerzitní prostředí a zaměření konkrétně na používání slovníků.

2.2 Slovníky vybrané ke srovnání

Česká i německá slovesa jsou z hlediska valence popsána poměrně podrobně: Německý valenční slovník Helbiga a Schenkela (Helbig – Schenkel 1973, 1. vyd. 1969) je pravděpodobně prvním dílem tohoto druhu vůbec; od jeho vydání se objevilo několik dalších německých slovníků s velmi odlišnými způsoby zpracování (viz Schumacher 2006b). Na české straně se první slovník (Svozilová et al. 1997) objevil až o mnoho později, už ho ale následovalo několik dalších s podstatně větším rozsahem (viz Uřešová 2011).

Na slovníky VALLEX (Lopatková et al. 2008) a E-VALBU (Kubczak 2009) se v této práci zaměřuji zejména pro jejich snadnou přístupnost na internetu,³ tj. potenciál oslovit širší okruh čtenářů než starší díla a také principiální otevřenost průběžnému rozšiřování a dalším úpravám. V tomto ohledu je, pokud je mi známo, E-VALBU na německé straně ojedinelé; v češtině lze na internetu najít též slovník PDT-VALLEX, VALLEX ho ale předčí podrobností zpracování hesel. Mým osobním důvodem pro výběr této dvojice slovníků byl také fakt, že je ze všech nejlépe znám.

VALLEX a E-VALBU se docela výrazně liší jak použitou variantou valenční teorie, tak praktickým zpracováním. VALLEX se zaměřuje na automatické zpracování jazyka a na lingvisty; je založen na Funkčním generativním popisu (FGP; Sgall 1967; Sgall et al. 1986), který pracuje s tektogramatickou rovinou na rozhraní syntaxe a sémantiky. Rozlišuje se tu pět aktantů a několik desítek druhů volných doplnění; tato dichotomie však neurčuje, které členy mohou být valenční: V FGP i ve VALLEXu najdeme sémanticky fakultativní, tj. nevalenční aktanty i sémanticky obligatorní volná doplnění. FGP pro stanovení valence používá tzv. **dialogový test** (Panevová 1974), založený na předpokladu, že je-li nějaký větný člen valenční, musí být jeho obsazení mluvčímu známo.

Ve VALLEXu lze pro každé sloveso najít výčet všech aktantů, valenčních i nevalenčních, dále všechna valenční volná doplnění, ale i některá další, tzv. typická (nevalenční)

³ VALLEX je k dispozici na <http://ufal.mff.cuni.cz/vallex/> a E-VALBU na <http://www.ids-mannheim.de/e-valbu>.

volná doplnění. Kromě toho VALLEX symbolicky uvádí zejména u aktantů jejich možné syntaktické tvary; pro každý význam slovesa pak ještě několik dalších druhů informací, jako např. možnost pasivizace nebo reflexivitu či reciprocitu. Články jsou doplněny o glosy a krátké příklady, pro omezenou skupinu sloves je k dispozici delší výčet příkladů z korpusu.

E-VALBU i jeho tištěný předchůdce VALBU (Schumacher et al. 2004) cílí zejména na studenty němčiny jako cizího jazyka. Staví na gramatice vydané mannheimským Ústavem pro německý jazyk (Zifonun et al. 1997) a používá pro rozlišení valenčních členů (komplementů) od nevalenčních (suplementů) syntaktické testy definované v této práci:

- **eliminační test / Eliminierungstest** (sleduje gramatičnost věty po vypuštění daného členu),
- **důsledkový test / Folgerungstest** (hledá, zda lze na existenci doplnění usuzovat, i když není zmíněno ve větě),
- **návaznostní test / Anschlussstest** (možnost připojení doplnění za větu za pomoci „a to / und dass“).

Sami autoři slovníku však poukazují na nejistý výsledek testů v některých případech a dodávají, že preferují spíše širší valenční rámce (Schumacher et al. 2004, s. 27). Pojem valence je v E-VALBU definován primárně sémanticky: za valenční se považují větné členy potřebné k vyjádření významu slovesa (Kubczak 2011).⁴

Názvy jednotlivých doplnění ve slovníku (Subjektkomplement, Akkusativkomplement, Adverbialkomplement atd.) sice dávají najevo hlavně syntaktickou funkci, slovník však pro každé doplnění uvádí podrobnou sémantickou specifikaci. Každý článek obsahuje několik příkladů, konstruovaných i z korpusu, s barevně vyznačenými doplněními, dále i popis syntaktických forem doplnění (např. možné předložky), informace o pasivizaci a další poznámky.

3. Korpusová analýza

Pro porovnání vybraných valenčních slovníků na základě korpusové analýzy jsem si vybral sedm českých a sedm německých sloves,⁵ jejichž valenční rámce se liší od rámců překladových ekvivalentů uvedených ve slovníku pro druhý jazyk (viz tabulky 1 a 2).⁶ Typicky pro každé sloveso existuje více možných překladů, pro zachování symetrie je proto zdrojovým jazykem jedné poloviny sloves čeština a druhé němčina. Nalezení odlišně zpracovaných překladových ekvivalentů není složité, jejich procentuální podíl na celém slovníku jsem však vzhledem k časové náročnosti takové operace neměřil.

Ztotožnění doplnění na obou stranách jsem provedl podle významu; pro jejich označení jsem zvolil abstraktní sémantické popisy vytvořené specificky pro konkrétní sloveso, abych vyhnul závislosti na konkrétní variantě teorie a překlenul rozdíly v rekcii

⁴ Mnohem podrobnější popis lze nalézt v informačním systému GRAMMIS na http://hypermedia.ids-mannheim.de/call/public/sysgram.ansicht?v_id=2877.

⁵ Jedná se vždy o jednu konkrétní významovou variantu, určenou glosou v tabulkách; v dalším textu budu hovořit vždy pouze o ní.

⁶ Ve všech případech obsahují rámce v E-VALBU doplnění navíc oproti VALLEXu.

mezi oběma jazyky. Výsledek se podobá označení doplnění ve FrameNetu (Baker et al. 1998), vychází však čistě z praktické potřeby abstrahovat od rozdílů teorií i jazyků.

Originál	Překlad	Význam	Odlišně popsaná doplnění
<i>abheben</i>	<i>vybrat, vyzvednout</i>	,vybrat peníze apod. ⁶	směr, místo
<i>behindern</i>	<i>překážet, bránit</i>	,(aktivně) omezovat ⁶	prostředek
<i>beleidigen</i>	<i>urazit</i>	,dotknout se, ranit ⁶	prostředek/důvod, hledisko
<i>sich erkundigen</i>	<i>ptát se, informovat se</i>	,získat informaci ⁶	zdroj informace
<i>erscheinen</i>	<i>jevit se, připadat</i>	,budit (v někom) zdání ⁶	vnímatel
<i>gewinnen</i>	<i>vyhrát, zvítězit</i>	,zvítězit v boji, zápase ⁶	zápas, protivník, způsob
<i>zahlen</i>	<i>platit, zaplatit</i>	,vydat peníze ⁶	příjemce, částka

Tabulka 1: Zkoumané páry sloves s němčinou jako výchozím jazykem

Originál	Překlad	Význam	Odlišně popsaná doplnění
<i>bít</i>	<i>schlagen, hauen</i>	,tlouci, vyplácet ⁶	instrument
<i>hlásit se</i>	<i>sich melden</i>	,ohlašovat svou přítomnost ⁶	adresát, místo
<i>chránit</i>	<i>schützen</i>	,poskytovat ochranu, bránit ⁶	nebezpečí, prostředek
<i>krátit</i>	<i>kürzen, verkürzen</i>	,činit kratším, zkracovat ⁶	míra/rozíl
<i>mávat</i>	<i>winken, schwenken</i>	,pohybovat kývavě ve vzduchu ⁶	adresát, instrument
<i>modlit se</i>	<i>beten</i>	,promlouvat k božstvu ⁶	božstvo, modlitba, úmysl
<i>vládnout</i>	<i>herrschen, regieren</i>	,kralovat, panovat (aktivně) ⁶	poddání, místo, čas

Tabulka 2: Zkoumané páry sloves s češtinou jako výchozím jazykem

2.3 Postup

Korpusová analýza použití vybraných sloves v reálných textech se snažila ověřit valenční rámce uvedené v obou slovnících (i s přihlédnutím k jejich valenčním testům), zjistit, jak často se používají vyjmenovaná valenční doplnění, a identifikovat případné odlišnosti mezi němčinou a češtinou. Vycházel jsem při ní hlavně z paralelních dat korpusu InterCorp verze 6 (Rosen – Vavřín 2012), která nabízí pro většinu sloves dostatečný počet příkladů; některé případy jsem ověřoval i v jednojazyčných korpusech.⁷ Počet skutečně zkoumaných příkladů ovšem limitovala nutnost projít všechny z nich manuálně – bylo třeba vybrat příklady s relevantním významem slovesa a vyloučit chyby automatické lemmatizace korpusu.

Postup analýzy kombinuje kvantitativní a kvalitativní přístup ke korpusové analýze (Schmied et al. 1993): zahrnuje úvodní, kvantitativní analýzu a kategorizaci všech příkladů (určení významu slovesa, identifikace přítomných doplnění), po které následuje detailní kvalitativní rozbor vybraných případů, který už zahrnuje analýzu kontextu i případného způsobu překladu do druhého jazyka. Výsledek si nedělá nároky na statistickou signifikanci, proto ani otázka reprezentativnosti korpusů není primární.

⁷ Korpus SYN v Českém národním korpusu (<http://www.korpus.cz>), Deutsches Referenzkorpus verze 2013-I (<http://www.ids-mannheim.de/kl/projekte/korpora/>, Kupietz and Keibel 2009).

2.4 Výsledky analýzy

Při analýze se ukázalo, že zvolená metoda je pro tento způsob srovnávání dobře použitelná, ale má svá omezení a nedává ve všech případech zcela jednoznačné výsledky. Nelze se vyhnout určité míře subjektivity, zejména při určení významu slovesa, ale též při identifikaci doplnění (v určitých případech některé sémantické role splývají). Další problémy plynou z povahy paralelních textů. Některé volné překlady nelze pro srovnání použít, protože např. vůbec neobsahují zkoumané sloveso; další příklady jsou diskvalifikovány chybami automatického větného zarovnání paralelních textů. Výzkum valence v korpusu tedy sice je díky velkému objemu a různým zdrojům materiálu méně subjektivní než introspektivní valenční testy, podobně jako ony však má své hranice.

Valenční rámce většiny zkoumaných sloves odpovídají výchozím teoriím obou slovníků a jejich valenčním testům, jejich rozdíly tedy spočívají z valné části na rozdílech v teorii.⁸ Některá doplnění uváděná v E-VALBU jako valenční lze však podle použití v korpusu i valenčních testů řadit spíše mezi doplnění nevalenční, ač častá nebo specifická pro dané sloveso. Jedná se o prostředek u slovesa *schützen* (*chránit*), hledisko u slovesa *beleidigen* (*urazit*) a způsob u slovesa *gewinnen* (*vyhrát*). Naopak některé členy, které ve VALLEXu nejsou považovány za valenční (a jsou uvedeny jen jako „typická“ nevalenční doplnění), by spíše měly být do valenčního rámce počítány, konkrétně nebezpečí u slovesa *chránit* (*schützen*) a směr nebo místo u sloves *vybrat*, *vyzvednout* (*abheben*).

Rozdílů mezi oběma jazyky analýza odhalila jen velmi málo. Je vidět širší význam českých sloves *krátit* a *mávat* proti německému *kürzen* a *winken*, z čehož plyne i větší variabilita doplnění; u slovesa *připadat* se ukazuje těsnější vazba osoby vnímatele než u německého *erscheinen* (ale též českých synonym *jevit se*, *zdat se*). Často se však ukazuje velmi rozdílná granularita významů zachycených v obou slovnících: jednomu významu z VALLEXu často odpovídají v E-VALBU dva nebo tři. V některých případech se jemnější dělení významů dá v korpusu snadno sledovat v obou jazycích, např. pro *chránit* (*schützen*), jindy není odlišení všech významů zcela jednoznačné a některé korpusové příklady se mu vymykají – *modlit se* (*beten*), *platit*, *zaplatit* (*zahlen*). E-VALBU tady totiž rozlišuje spíše typická použití, patterns (Hanks 2004), než odlišné významy.

3. Interview s lingvistickými experty

Sociologický výzkum mezi lingvisty měl obecnější zaměření než korpusová analýza – šlo nejen o srovnání obou slovníků, ale i o názory dotazovaných k valenčním slovníkům obecně.

3.1 Zvolený způsob doptávání

Pro danou situaci se kvalitativní výzkum jeví jako vhodnější než kvantitativní (viz např. Silverman 2008, s. 11; Punch 2005, s. 239n): Relativně omezený okruh potenciálních informantů (lingvisté, kteří přicházejí do kontaktu s valencí) by ztížil provedení

⁸ I srovnání s ostatními slovníky zahrnutými do výzkumu v diplomové práci ukazuje, že rozdíly napříč jazyky nejsou významně větší než rozdíly ve zpracování v rámci jednoho jazyka.

statistických testů podstatných pro vyhodnocení kvantitativního dotazování; naopak v kvalitativním přístupu jsou možné delší rozhovory, které poskytují hlubší vhled do problému. Interview začíná bez předformulovaných hypotéz a poskytuje dotazovaným prostor k vlastním formulacím. Tazatel ideálně vychází od obecnějších témat, nechává informanty vést dialog a neovlivňuje je tak vlastními představami (Seidman 2006, s. 78); toto jsem se snažil dodržet i v praxi. Pro takto akademickou otázku se jeví jako vhodná forma polostrukturovaného interview (popsaná i ve speciální variantě interview s experty), kdy má tazatel předem připravená témata, ale průběh rozhovoru zůstává do značné míry volný (Lamnek 2010, s. 665nn; Aufenanger 2011, s. 100nn). V ideálním případě by kvalitativní interview mělo probíhat ústně, s ohledem na možnosti a preference informantů jsem se však rozhodl používat jak ústní, tak písemnou formu.

3.2 Průběh interview

Jako vhodné informanty jsem vybral zástupce několika různých pracovišť, kteří přicházejí do styku s valencí; z čistě praktických důvodů jsem se omezil převážně na lingvisty působící v Praze. Celkem se výzkumu účastnilo 8 informantů z 6 různých pracovišť včetně některých autorů obou slovníků (Ústav translologie, Ústav českého jazyka a teorie komunikace, Ústav germánských studií a Ústav formální a aplikované lingvistiky na Univerzitě Karlově, Ústav pro jazyk český na Akademii věd ČR a Ústav pro německý jazyk v Mannheimu).

Témata probíraná při rozhovorech nebo e-mailové komunikaci se týkala valenčních slovníků i některých otázek valenční teorie, které se ke slovníkům vztahují. Pokud to situace umožňovala, srovnávali dotazovaní VALLEX a E-VALBU, a to buď celkově z hlediska koncepce a zpracování, nebo (v ústních rozhovorech) i v konfrontaci s rozdílným zpracováním jednoho z příkladů (*urazit / beleidigen*).

3.3 Výstup

Interview ukázala, že dotazovaní si velmi dobře uvědomují rozdíly různých variant valenční teorie a pracují s nimi jako s danými, nehodnotí je. Znají též problémy valenčních testů; nejednoznačnost nebo subjektivitu výsledků u některých sloves zmiňovali zejména autoři obou slovníků. Většina výpovědí dotazovaných lingvistů si neprotiřečí, rozpory opět lze většinou vysvětlit rozdíly ve výchozí teorii informantů.

Pokud jde o možné použití slovníků, dotázaní lingvisté jmenovali všechny oblasti zmíněné v úvodu, kladou však důraz zejména na studenty cizích jazyků nebo lingvistiky. Pokud sami lingvistiku vyučují, seznamují s valenčními slovníky své studenty. Tomu odpovídá i druh informací, který ve slovnících očekávají – zdaleka ne jen valenční rámce, ale v zásadě veškeré informace potřebné pro správné aktivní použití daného slovesa v cizím jazyce, tj. např. způsob tvoření pasivu nebo informace o korelátech závislých vedlejších vět.

Všichni dotázaní potvrzují nutnost používat korpus při sestavování slovníků; pro některé má přitom práce s korpusem větší váhu než formulace konkrétní varianty valenční teorie. I pro příklady uváděné ve slovnících experti preferují věty z korpusu; někteří ale uznávají i praktičnost krátkých vykonstruovaných příkladů, popř. možnost texty z korpusu upravovat a zkracovat.

Při porovnávání VALLEXu a E-VALBU bylo zjevné, že způsob zpracování vnímají všichni dotazovaní jako velmi důležitý – dříve a častěji komentovali rozdíly ve vypracování článků než rozdíly ve výchozí teorii. To pravděpodobně souvisí s tím, že rozdíly v teorii jsou si vědomi a akceptují je, přitom způsob zpracování slovníku je v zásadě přenosný mezi různými variantami valenční teorie. Svou roli tu možná sehrálo i to, že rozdíly zpracování jsou viditelné okamžitě, zatímco rozdíl teorií nevyčnívá tak výrazně, k čemuž přispívá i nutnost srovnávat napříč jazyky.

Ze získaných výpovědí vycházejí oba valenční slovníky jako přínosné a v praxi použitelné. E-VALBU bylo však z hlediska zpracování hodnoceno o něco lépe než VALLEX, který podle některých dotázaných kvůli přísně formálnímu zápisu a velkému množství použitých zkratk není zcela přehledný pro uživatele neznalé výchozí teorie. Pro VALLEX naopak hovoří větší počet zachycených sloves než v případě E-VALBU.

4. Závěr

Výsledky srovnání dvou vybraných valenčních slovníků odpovídají použitým postupům a jsou tedy dvojího druhu. Kontrastivní korpusově lingvistický výzkum 14 sloves, o nichž VALLEX a E-VALBU podávají odlišné informace, poskytuje vhled do oblasti na hranici mezi valenčními a nevalenčními doplněními a dotýká se i otázky rozlišení významů. Zvolená metoda se ukázala jako použitelná: ve většině případů dokáže identifikovat valenční větné členy (i při zohlednění introspektivních testů konkrétní teorie), na paralelních textech je dále možné ukazovat i rozdíly v kontrastivním pohledu. I tento druh analýzy má však své meze, protože ani použitím rozsáhlého korpusového materiálu se nelze vyhnout určitému stupni subjektivity; výsledky tak nejsou ve všech případech jednoznačné. K jejich zpřesnění by přispělo ověření alespoň části analýzy více osobami, jako je to zvykem např. u ruční anotace lingvistických korpusů (viz např. Burchardt et al. 2006).

Interview s lingvistickými experty přinesly mnohem širší, obecnější výsledky; dotazovaní mi sdělili mnoho cenných zkušeností s prací s valencí i valenčními slovníky.⁹ I přes rozdíly ve výchozích teoriích zůstávají jejich mínění v praktických otázkách převážně souhlasná. Různé varianty teorie berou jako danost, záleží jim ale na přehlednosti slovníků, jejich praktické použitelnosti a přesnosti údajů; proto přičítají velkou důležitost používání korpusů v lexikografické práci. Výpovědi expertů také do značné míry odpovídají mým zkušenostem s prací v korpusu, zejména pokud jde o nesnadnost rozlišení významů sloves a ne zcela ostrou hranici valenčních a nevalenčních doplnění slovesa.

Konfrontace slovníků E-VALBU a VALLEX s korpusovým materiálem ukázala jen několik odchylek od teorií, na kterých jsou slovníky založeny; většinu odlišných údajů je tak nutno přičíst rozdílům těchto teorií. Rozdílné použití sloves napříč jazyky bylo zjištěno jen v ojedinělých případech. Dotazovaní lingvisté při srovnávání hodnotili oba slovníky kladně, E-VALBU ale všeobecně považovali za přístupnější i pro neškolené uživatele. Výzkum tak potvrdil oba slovníky jako dobře použitelné i přes jejich rozdíly a ukázal přitom na problémy a nutná rozhodnutí, kterým tvůrci slovníků čelí.

⁹ Redigované přepisy rozhovorů jsou přílohou k diplomové práci.

5. Abstract

We compare two recent valency dictionaries for German and Czech, E-VALBU and VALLEX, using two different methods: first, a confrontation of selected verbal translation pairs using corpus analysis and taking the introspective valency tests of the individual dictionaries into account, and second, a qualitative research among the linguists – the authors and users of valency dictionaries. Our experiment proved the usability of corpus analysis for this kind of research and showed that most differences in dictionary entries are not caused by a different behavior of the respective verbs in both languages, but rather by divergent theoretical bases of the dictionaries. The interviews with selected linguists confirmed the theoretical discrepancies, but also showed many similar opinions and experiences, in particular those regarding practical work with the dictionaries: a stress on the user-friendliness of the dictionaries and the use of real language data from the corpora.

Literatura

- Aufenanger, S. (2011): Interview. In: R. Ayaß (ed.), *Qualitative Methoden der Medienforschung*. Mannheim: Verlag für Gesprächsforschung, s. 97–114.
- Baker, C. F. – Fillmore, C. J. – Lowe, J. B. (1998): The Berkeley Framenet Project. In: *Proceedings of the 17th International Conference on Computational Linguistics*, s. 86–90.
- Bielińska, M. (2003): Valenzwörterbücher – das Ideal und das Leben. In: Cornell, A. – Fischer, K. – Roe, I. F. (eds.), *Valency in practice / Valenz in der Praxis*. Bern: Peter Lang, s. 241–258.
- Burchardt, A. – Erk, K. – Frank, A. – Kowalski, A. – Padó, S. – Pinkal, M. (2006): The SALSA Corpus: a German Corpus Resource for Lexical Semantics. In: *Proceedings of LREC*. Genova: ELRA, s. 969–974.
- Busse, W. (2006): Valenzlexika in anderen Sprachen. In: Ágel V. – Eichinger L. M. – Eroms H. W. – Hellwig P. – Heringer H. J. – H. Lobin (eds.), *Dependenz und Valenz / Dependency and Valency: Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung / An International Handbook of Contemporary Research*. Berlin, New York: Walter de Gruyter., s. 1424–1435.
- Cornell, A. (2003): Valency for Learners of German: How do the Customers Feel? In: Cornell, A. – Fischer, K. – Roe, I. F. (eds.), *Valency in practice / Valenz in der Praxis*. Bern: Peter Lang. Bern: Peter Lang, s. 127–144.
- Dušek, O. (2013): *Zum Vergleich der tschechischen und deutschen Valenzwörterbücher*. Diplomová práce, Univerzita Karlova v Praze.
- Hanks, P. (2004): Corpus Pattern Analysis. In: *Proceedings of Euralex*. Lorient, s. 87–98.
- Helbig, G. – Schenkel, W. (1973): *Wörterbuch zur Valenz und Distribution deutscher Verben*. Leipzig: VEB Bibliographisches Institut.
- Herbst, T. (2004): *A Valency Dictionary of English: A Corpus-based Analysis of the Complementation Patterns of English Verbs, Nouns, and Adjectives*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Kubczak, J. (2009): Hier wird Ihnen geholfen! E-VALBU – Das elektronische Valenzwörterbuch deutscher Verben. *Sprachreport*, 4, s. 17–23.
- Kubczak, J. (2011): Die Wunderwelt der Adverbialergänzungen. In: L. M. Eichinger – J. Kubczak – F. J. Berens (eds.), *Dependenz, Valenz und mehr. Beiträge zum 80. Geburtstag von Ulrich Engel*. Tübingen: Groos, s. 115–128.
- Kupietz, M. – Keibel, H. (2009): The Mannheim German Reference Corpus (DeReKo) as a Basis for Empirical Linguistic Research. *Working Papers in Corpus-based Linguistics and Language Education*, 3, s. 53–59.
- Lamnek, S. (2010): *Qualitative Sozialforschung*. Weinheim, Basel: Beltz.

- Lopatková, M. – Žabokrtský, Z. – Kettnerová, V. – Skwarska, K. (2008): *Valenční slovník českých sloves*. Praha: Karolinum.
- Majorin, M. (2008): *Zur Sättigung der Valenz in den Kleinen Meldungen des Typus Notiz: Eine pragmatisch fundierte Analyse*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Panevová, J. (1974): On Verbal Frames in Functional Generative Description. *Prague Bulletin of Mathematical Linguistics*, 22, s. 3–40.
- Punch, K. F. (2005): *Introduction to Social Research: Quantitative and Qualitative Approaches*. London: SAGE.
- Rosen, A. – Vavřín, M. (2012): Building a Multilingual Parallel Corpus for Human Users. In: *Proceedings of LREC*, Istanbul: ELRA, s. 2447–2452.
- Schmied, J. – Souter, C. – Atwell, E. (1993): Qualitative and Quantitative Research Approaches to English Relative Constructions. In: *Corpus-based Computational Linguistics*, Amsterdam, Atlanta: Rodopi, s. 85–96.
- Schumacher, H. (2006a): Kontrastive zweisprachige Valenzwörterbücher. In: Ágel V. – Eichinger L. M. – Eroms H. W. – Hellwig P. – Heringer H. J. – H. Lobin (eds.), *Dependenz und Valenz / Dependency and Valency: Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung / An International Handbook of Contemporary Research*. Berlin, New York: Walter de Gruyter, s. 1435–1446.
- Schumacher, H. (2006b): Deutschsprachige Valenzwörterbücher. In: Ágel V. – Eichinger L. M. – Eroms H. W. – Hellwig P. – Heringer H. J. – H. Lobin (eds.), *Dependenz und Valenz / Dependency and Valency: Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung / An International Handbook of Contemporary Research*. Berlin, New York: Walter de Gruyter, s. 1396–1424.
- Schumacher, H. – Kubczak, J. – Schmidt, R. – de Ruiter, V. (2004): *VALBU: Valenzwörterbuch deutscher Verben*. Tübingen: Narr.
- Seidman, I. (2006): *Interviewing as Qualitative Research: a Guide for Researchers in Education and the Social Sciences*. New York: Teachers College Press.
- Sgall, P. (1967): *Generativní popis jazyka a česká deklinace*. Praha: Academia.
- Sgall, P. – Hajičová, E. – Panevová, J. (1986): *The Meaning of the Sentence in its Semantic and Pragmatic Aspects*. Dordrecht: D. Reidel.
- Silverman, D. (2008): *Doing Qualitative Research: a Comprehensive Guide*. Los Angeles: SAGE Publications.
- Svozilová, N. – Prouzová, H. – Jirsová, A. (1997): *Slovesa pro praxi: valenční slovník nejčastějších českých sloves*. Praha: Academia.
- Uřešová, Z. (2011): *Valence sloves v Pražském závislostním korpusu. Studies in Computational and Theoretical Linguistics*. Praha: Ústav formální a aplikované lingvistiky.
- Vernerová, A. (2011): Nominal Valency in Lexicons. In: *Proceedings of the Week of Doctoral Students*. Praha: Matfyzpress.
- Zifonun, G. – Hoffmann, L. – Stecker, B. (1997): *Grammatik der deutschen Sprache*. Berlin, New York: Walter de Gruyter.
- Žabokrtský, Z. (2005): *Valency Lexicon of Czech Verbs*. Disertační práce, Univerzita Karlova v Praze.

Mgr. Ondřej Dušek
Ústav formální a aplikované lingvistiky,
Matematicko-fyzikální fakulta UK, Praha

K PROBLEMATICE VÝZKUMU DOBOVÝCH UČEBNIC FRANCOUZSKÉHO JAZYKA V ČESKÉM VÝUKOVÉM PROSTŘEDÍ V LETECH 1847–1940

ALENA PROŠKOVÁ

Cílem následujícího příspěvku je poukázat na základní problémy výzkumu dobových učebnic francouzského jazyka používaných v českém výukovém prostředí mezi lety 1847 a 1940. Učebnice tohoto období jsou důležitým zdrojem informací nejen při zkoumání proměn výukových metod, ale lze z nich vyčíst i další vlivy, které podobu výuky tohoto cizího jazyka utvářely, např. vlivy sociokulturní, změny v politickém uspořádání státu i vlivy reformátorských snah, jež vedly k postupné přeměně školního vzdělávání od středověkého modelu latinské církevní školy k moderním typům škol spravovaných státem (zejména reálék a reálných gymnázií), kde se žáci kromě přírodních věd a matematiky poprvé ve větší míře začínají učit živé cizí jazyky. Během námi sledovaného období se můžeme setkat s vůbec prvními, často vícejazyčnými učebnicemi francouzského jazyka od českých autorů bez pravidelného vnitřního členění do lekcí, s prvními školními učebnicemi vycházejícími z tradic metody gramaticko-překladové, jejichž vnitřní členění podle jednotlivých slovních druhů kopíruje strukturu tradičních latinských gramatik, najdeme zde i několik málo učebnic inspirovaných metodou přímou, ale nejvýznamnější skupinu tvoří prvorepublikové učebnice vycházející z Hruškovy metody zprostředkovací. Tato metoda usilovala o kompromis mezi dvěma předešlými metodickými směry a zároveň zohledňovala poznatky rychle se rozvíjejících vědních disciplín – psychologie, lingvistiky a pedagogiky. Její autor profesor J. O. Hruška (1866–1929) působil jako středoškolský profesor a překladatel z francouzštiny a němčiny a později také jako docent a lektor metodologie těchto jazyků na Filosofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Jeho dvě stěžejní díla *Metodologie jazyka francouzského a německého* z roku 1916 a samostatná *Metodologie jazyka francouzského* z roku 1929 jsou spolu s dobovými učebnicemi a články, které Hruška publikoval v didaktické části *Časopisu pro moderní filologii* mezi lety 1922 a 1929 a v pedagogické části *Věstníku českých profesorů*, hlavním východiskem našeho výzkumu postavení francouzského jazyka v českém výukovém prostředí.¹

1. Obecná teorie učebnice

V českém výukovém prostředí je učebnice stejně samozřejmou součástí školního vyučování jako učitel nebo žáci. Český termín *učebnice* odkazuje k tomu, že se jedná o jeden z základních prostředků vyučování a učení se, zdůrazňuje tedy její hlavní funkci. Oproti tomu francouzský termín *manuel scolaire* (školní příručka) vyzdvihuje

¹ Zde prezentovaný výzkum dobových učebnic je součástí rozsáhlejšího výzkumu, jež bude prezentován v rámci mé dizertační práce pod názvem *Francouzský jazyk v českém výukovém prostředí 1870 – 1930*.

specifické prostředí, v němž se tento didaktický prostředek uplatňuje, a anglické označení *textbook* nebo *student's book* (kniha textů, studentova kniha) poukazují spíše na obsah a uživatele učebnic. S obdobnými úhly pohledu na učebnice se setkáváme také při jejich vědeckém zkoumání.

Aspekty *funkce učebnic, jejich obsahu i vztahu k uživatelům* zohlednil ve své obecné teorii i Jan Průcha, zakladatel České asociace pedagogického výzkumu. Průcha učebnici definuje jako *edukační konstrukt* tj. *výtvar zkonstruovaný pro specifické účely edukace*. (1998:13–19), V jeho pojetí je nutno učebnici vždy nahlížet minimálně ze tří různých systematických rovin od roviny nejobecnější, jež ji vymezuje jako *prvek kurikulárního projektu*, k rovinám specifickým, v nichž je učebnice nahlížena jako *součást souboru didaktických prostředků* nebo jako *druh školního didaktického textu*.

Učebnice je tedy komplexním jevem, a odlišné úhly pohledu na její zkoumání pronikají i do různorodých definic učebnice, s nimiž se můžeme v současné literatuře setkat. Např. v Pedagogickém slovníku² je učebnice charakterizována jako:

„*Druh knižní publikace uzpůsobené k didaktické komunikaci svým obsahem i strukturou, která má řadu typů, z nichž nejrozšířenější je školní učebnice. Ta funguje: 1. jako prvek kurikula, tj. prezentuje výsek plánovaného obsahu vzdělávání; 2. jako didaktický prostředek, tj. je informačním zdrojem pro žáky a učitele, řídí a stimuluje učení žáků*“.

Průcha (1998:23–25) dále definuje učebnici jako *strukturovaný a konkrétním funkcím uzpůsobený systém... integrovaný znakový útvar přenášející informaci o nějakém výseku objektivní skutečnosti ...tj. jakýkoliv informační útvar, a to verbální, tištěný, zvukový nebo obrazový (resp. verbálně obrazový), který má didaktickou uzpůsobenost jakožto prostředek učení*.

Z výše uvedených definic je patrné, že se kromě již zmíněných rovin zkoumání učebnice můžeme setkat i celou řadou dalších přístupů, jakými je například vytváření typologie učebnic, zkoumání jejich odlišností ve vztahu k ostatním edukačním prostředkům nebo jejich vztah k vědnímu oboru, jehož poznatky prezentují.

E.B. Johnssen³ dělí současný výzkum učebnic na a) výzkumy orientované na proces vzniku, schvalování, distribuce, zavádění do škol a vyřazování učebnic, b) výzkumy orientované na užívání učebnic při výuce tj. na jejich fungování v procesu výuky z pohledu žáka a učitele a c) na výzkumy zaměřené na učebnice jako samostatný produkt a jeho analýzy. V našem výzkumu dobových učebnic francouzského jazyka jsme vyšli zejména ze třetí zmiňované skupiny výzkumů, tedy z výzkumu vlastností učebnic. V tomto příspěvku se zaměříme zejména na její funkce a obsah.

2. Funkce učebnice a učebnice cizích jazyků

2.1 Specifické rysy učebnic cizích jazyků

Průcha (1998:19) definuje funkci učebnice *jako roli, předpokládaný účel, který má tento didaktický prostředek plnit v reálném edukačním procesu*. Nejpodrobnější a nejčastěji zmiňovanou typologií funkcí učebnice je klasifikace podle D. D. Zujeva (srov. Průcha 1998: 19–20), který rozlišuje funkce informační, transformační, systematizační, zpevňovací,

² Průcha/Walterová/ Mareš 2009: 323

³ Johnssen 1997:28 in Sikorová 2010: 17

sebevzdělávací, integrační, koordinační a rozvojově-výchovnou. Tato typologie dělí funkce učebnice obecně a nezaměřuje se tedy na žádný konkrétní typ učebnic. Pokusme se nyní zamyslet nad jednotlivými funkcemi s ohledem na specifické rysy učebnic cizích jazyků.

Informační funkce učebnice spočívá v tom, že je *zdrojem obsahu* (jazykového) *vzdělávání, stanovuje rozsah a dávkování informací určených k osvojení pro žáky*. (Průcha 1998:19) V praxi, jak dokazují mnohé výzkumy (např. Honig 1991), se učitelé řídí v cca 90 % případů při rozvrhování a výběru učiva a plánování hodin právě učebnicemi a nikoliv oficiálními kurikulárními dokumenty. Konkrétní učebnice tedy v hodinách jazyka ovlivňuje nejen výběr slovní zásoby, ale i pořadí a rozsah probíraných gramatických jevů, zaměření a množství informací o historii, kultuře a realitách dané země.

S rolí učebnice jakožto hlavního zdroje informací souvisí i její *funkce transformační*. Transformací je zde míněn způsob, jakým jsou do učebnic převáděny poznatky z daného vědního oboru. V případě cizojazyčné výuky by se jednalo zejména o teoretické vědomosti „o jazyce“, základy lingvistiky, literární vědy, ale například i poznatky z historie a kultury daného národa. S ohledem na obrovské množství dat a poznatků v každém vědním oboru není možné, aby bylo do učebnic převedeno vše. Důležitý je tedy nejen pečlivý výběr pouze toho nejpodstatnějšího z daného oboru, ale i forma, jakou jsou v učebnici odborné informace prezentovány.

Systematizační funkce učebnice již byla částečně zmíněna v souvislosti s funkcí informační. Učivo je v učebnici rozděleno podle určitého systému s ohledem na zachování didaktických zásad. Systematizace učiva umožňuje prezentovat nejdůležitější části systému vědění v pořadí od nejjednodušších k nejobtížnějším, od konkrétních k abstraktním, od toho, co je žákům blízké a známé po zcela nové informace. Vnitřní uspořádání obsahu vzdělávání je u jazykových učebnic ovlivňováno celkovým pojetím jazyka a jeho funkce. V anglicky psané literatuře se nejčastěji setkáme s termínem *jazykový syllabus* (např. Nunan 1988). V českém prostředí se setkáme spíše s označením *struktura obsahu vyučování* (Hendrich 1988:107). V případě cizojazyčného vyučování chápe Hendrich obsah jako

„soustavu činností a postupů, které zajišťují rozvoj komunikativních dovedností a formování světonázorových, morálních a volních vlastností žáka na základě postupného vědomého osvojení jazykových prostředků, tj. výslovnosti, slovní zásoby a gramatiky, jakož i grafické podoby jazyka, to vše ve vztahu k vybraným komunikativním situacím, jejichž řešení zároveň vyžaduje zvládnutí specifických úkolů a jazykových funkcí, jako i zeměvědných informací a dalších poznatků z oblasti techniky a umění.“

Z této definice je patrné, že k finální strukturaci učiva v učebnici lze přistupovat hned z několika možných úhlů podle toho, která složka obsahu je považována za nejdůležitější a tudíž organizační. Hendrich rozlišuje dva principy vytváření obsahu (dva typy jazykových sylabů): tradiční gramatický (strukturní) princip a sématicko-funkční princip. Ten se poprvé objevuje právě u učebnic vycházejících z metody přímé a z metody zprostředkovací na konci 19. století.

Při vytváření struktury obsahu vyučování nelze opomenout stávající znalosti a dovednosti žáků. *Integrační funkci* tedy rozumíme způsob, jakým učebnice napomáhá integrovat nové poznatky a dovednosti do systému již osvojených znalostí. V učebnicích cizích jazyků bude integrační funkce souviset zejména s využitím interjazykového a intrajazykového transferu.

Informační, transformační, systematizační a integrační funkce jsou pevně spjaty s obsahem a způsobem prezentace učiva v učebnicích. Z hlediska stavby učebnice cizích jazyků je musíme brát v potaz zejména při výběru a vytváření výchozích textů a takových částí učebnice, v nichž je obsažen teoretický výklad. Průcha takové strukturní složky učebnice nazývá *aparátem prezentace učiva*.

Další skupinu tvoří funkce učebnice ovlivňující proces fixace učiva a hodnocení. V cizojazyčné výuce by se tedy jednalo o funkce těch částí učebnice, které vedou od teoretických znalostí k rozvoji konkrétních řečových dovedností. *Zpevňovací a kontrolní funkce umožňuje žákům pod vedením učitele osvojovat si určité dovednosti poznatky, procvičovat je (upevňovat) a event. i kontrolovat jejich osvojení* (Průcha 1998: 20). Při analýze učebnic z různých historických období lze vysledovat, jakými rozdílnými způsoby byla tato funkce učebnic realizována ve cvičeních, úlohách a testových otázkách v závislosti na tom, jak se měnily výukové metody. Zatímco u klasických metod orientovaných na psanou podobu jazyka plnil zpevňovací a kontrolní funkci hlavně překlad z mateřského jazyka do jazyka cílového, v dnešních komunikativních metodách jsou žáci vedeni k řešení problémových úkolů tak, aby cizí jazyk používali jako nástroj k dosažení praktických cílů v reálných komunikačních situacích.

Učebnice má důležitou roli také v domácí přípravě žáků a samostudiu. K tomu je zapotřebí, aby obsahovala kromě učiva samotného i návody a postupy k tomu, jak se učit a jak s učebnicí zacházet, případně aby odkazovala na další doplňkové zdroje informací. V Zujejově pojetí by se jednalo o *sebevzdělávací a koordinační funkce učebnice*. Průcha v souvislosti s těmito funkcemi hovoří o tzv. *aparátu řídicím učení*, který je tvořen souborem verbálních a obrazových komponentů obsahujících instrukce pro práci s jednotlivými složkami učebnice (např. předmluva pro žáky, otázky a úkoly k probraným tématům, souhrnné tabulky, výsledky cvičení).

Poslední funkcí, kterou zde zmíníme je *funkce rozvojově-výchovná*. Průcha uvádí, že *učebnice přispívá k vytváření různých rysů „harmonicky rozvinuté osobnosti“ žáků (tj. např. formování estetického vkusu aj)*. V cizojazyčném vzdělávání tato funkce hraje velmi důležitou roli. Cílem cizojazyčné výuky totiž není pouze, aby žáci ovládali cizí jazyk a byli schopni v tomto jazyce komunikovat, ale také, aby byli prostřednictvím cizího jazyka vedeni k toleranci, porozumění a respektu k jiným národům, rasám a kulturám. V návaznosti na rozvojově-výchovnou funkci učebnic jazyků je také často zkoumána prezentace různých národů nebo sociálně znevýhodněných skupin obyvatel a jejich stereotypních charakteristik se zaměřením na potlačení vzniku etických a rasových předsudků, které by takové prezentace mohly způsobit.

1.2 Učebnice a kurikulum

Vrátíme-li se k pojetí učebnice jakožto edukačního konstruktů, nelze opomenout její funkci ve vztahu ke kurikulu. To je nejčastěji definováno jako „*vzdělávací program, projekt, plán... Průběh studia a jeho obsah*, nebo také jako *obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vtaňujícím, její plánování a hodnocení*“ (Průcha/Walterová/ Mareš 2009:136). Ve vztahu k učebnicím lze kurikulum vnímat v podstatě dvojnásobným způsobem. V širším pojetí jsou učebnice podřízené oficiálním kurikulárním dokumentům a obecným edukačním cílům na úrovni státu (případně i na

úrovni nadnárodní), tj. celkovému školskému systému, do něhož je vzdělávání uspořádáno. Na straně druhé stojí konkrétní kurikulum, které vytváří učitel pro daný ročník a předmět, a jehož struktura je velmi často ovlivněna právě zvolenou učebnicí.

V námi zkoumaném období byly oficiálním kurikulárním dokumentem na úrovni státu školní osnovy pro jednotlivé předměty, jež určovaly nejen hodinové dotace předmětů v daném ročníku, ale také obsah vyučování a byla zde stanovena i oficiální výuková metoda. Všechny školní učebnice včetně učebnic francouzského jazyka byly na základě osnov navrhovány pro konkrétní ročník daného typu školy. Z dobových učebnic francouzského jazyka je na první pohled patrné, že jejich autoři přesně věděli, jaké věkové skupině žáků budou jejich učebnice adresovány, a díky provázanosti učebnic s osnovami mohli efektivně využívat mezipředmětové vztahy i předchozích znalostí žáků. Tak se například žáci reálek, kde bylo studium orientované na přírodní vědy a technické disciplíny, ve svých učebnicích setkávali s texty o fyzikálních jevech, přírodě a řemeslech a žáci gymnázií spíše s texty literárními nebo historickými. S kurikulem úzce souvisela i otázka oficiální výukové metody, protože ta určuje způsob, jakým si žáci daný obsah vyučování budou osvojovat.

Návrat k primárním zdrojům, dobovým učebnicím a metodologiím nám umožnil vysledovat, jakým způsobem ovlivnily změny v oficiálních výukových metodách konkrétní podobu jazykového vyučování.

Prof. Hruška v pedagogické části Věstníku českých profesorů (1911: 99) rozlišuje do roku 1850 tři základní metodické směry. Metodu vycházející z Komenského učebnice *Orbis Pictus*, velmi oblíbenou ještě v první polovině 19. století a v našem výukovém prostředí používanou jako oficiální pro výuku německého jazyka, označoval jako *konverzační*. Metody používané při výuce starších žáků založené na mluvnickém rozboru vět a srovnávání mateřského a cizího jazyka nazývá *gramatizující* a konečně metodu výuky jazyků na gymnáziích, která v podstatě kopírovala výuku klasických jazyků, označuje jako *metodu podle systematických mluvnic*.

Kádner (1925:675) používá označení *gramatická (stará/překládová /synthetická/konstruktivní) metoda* a staví ji do protikladu s *metodou přímou (direktní, přirozenou, imitativní, reflektující, analytickou)*. Dále uvádí metodu *Meidingerovu, Jacocotovu* a *Seidenstückerovu* a jako „moderní“ metody *Gouinovu* a *Berlitzovu*.

Hruška v druhém vydání své Metodologie z roku 1926 zmiňuje ještě metodu *Karla Magera* a další systémy založené po vzoru Seidenstückera na metodické mluvnici, a to metodu *Ahnovu, Ollendorfovu* a metodu *Karla Ploetze*. Seidenstückerova metoda byla u nás oficiální pro němčinu od roku 1856, dále se uplatňovala v německých učebnicích češtiny z padesátých let 19. století a vidět ji můžeme i v prvních českých učebnicích francouzštiny, např. v učebnici pro dívčí školy od J. Duchesne z roku 1847⁴. Ollendorffova metoda se u nás používala v učebnicích francouzského jazyka Léona Grellepois (1866). Dalšími učebnicemi vycházejícími ze systému metodických mluvnic byla *Elementární mluvnice jazyka francouzského* Emanuela Kregzce z roku 1863 nebo *Čítanka francouzská pro vyšší dívčí školy* Viléma Gablera z roku 1871, kterou lze i přes její název zařadit mezi základní učebnice.

⁴ Duchesne, Jacinta (1847): *Snadné navedení ku Francouzské řeči pro československou mládež*. Praha. Karel Vetterle

V osmdesátých letech 19. století lze u učebnic francouzského jazyka vypočítat výrazný kvalitativní skok zapříčiněný právě změnami v oficiálních školských osnovách. V roce 1866 byl v rakousko-uherské monarchii schválen zákon o rovnoprávnosti národních jazyků, který ve svém důsledku umožnil zavedení výuky francouzštiny na středních školách (reálkách a reálných gymnáziích) a některých školách měšťanských, jako alternativu k výuce řečtiny a částečně i druhého zemského jazyka (němčiny na školách českých a zejména češtiny na školách německých). Objevují se první komplexní soubory učebnic určené konkrétním ročníkům daného typu školy, jež jsou dále doplněny gramatikami, cvičebními knihami pro překlad, čítankami a chrestomatiemi. Nejucelenější soubory školních učebnic pro střední i měšťanské školy vydával v 80. letech 19. století Jan Herzer⁵. Jeho učebnice odpovídaly metodě podle systematických mluvnic a vnitřní členění lekcí (úkolu) vycházelo z tradičního řazení podle jednotlivých slovních druhů.

Koncem 19. století k nám začaly pod vlivem reformního hnutí pronikat vlivy přímé metody, která se ale na rozdíl od Francie v našem prostředí ve své čisté podobě nikdy nestala oficiální výukovou metodou. Nalezneme ji například v učebnici Jana Kosiny z roku 1894⁶ nebo v Berlitzových učebnicích pro soukromé školy.⁷ Čeští autoři učebnic byli pod vlivem tradice rakouského školství k metodám zcela vylučujícím překlad a systematické studium mluvnice spíše skeptičtí. V roce 1898 se oficiální výukovou metodou v našem výukovém prostředí stává Hruškova metoda zprostředkovací (analyticko-syntetická). Tato metoda byla zachována i po osamostatnění Československa v roce 1918 a stala se metodou zlatého věku frankofonie u nás. V této době francouzský jazyk studoval na středních školách dosud nejvyšší počet studentů (více než 51 000 v roce 1937)⁸. Není proto divu, že se zde setkáme s velkým množstvím kvalitně metodicky zpracovaných učebnic, které se staly vzorem pro učebnice ostatních cizích jazyků. Za všechny můžeme zmínit učebnice francouzského jazyka Františka Šubrt (1895), autorskou dvojici F. Pover a F. Vojtíšek (1910), Nepokojovy učebnice pro měšťanské školy (1912 a 1921), které jsou zajímavé zejména svojí obrazovou složkou, jež přímo navazuje na odkaz J. A. Komenského, dále řada učebnic pro reálná gymnázia, reálky a dívčí lycea od francouzsko-českého kolektivu autorů J. Bartoška, J. Bernarda a H. Bornecquea (1922–1931) nebo učebnice B. Tenory a A. Šestáka (1931) a ve 30. letech 20. století pak ještě učebnice Vladimíra Smoláka (1932–1936).

⁵ Herzer, Jan (1885): Skladba jazyka francouzského pro vyšší třídy středních škol českých. Praha. A. Storch syn.

Herzer, Jan (1886): Cvičební kniha ku překládání na jazyk francouzský. Praha: A. Storch syn.

Herzer, Jan (1886): Učebnice jazyka francouzského pro školy měšťanské, stupeň první. Praha. A. Storch syn.

Herzer, Jan (1888): Učebnice jazyka francouzského pro školy měšťanské, stupeň druhý. Praha. A. Storch syn.

Herzer, Jan (1890): Učebnice jazyka francouzského pro školy měšťanské, stupeň třetí. Praha. A. Storch syn.

⁶ Kosina, Jan (1894): Učebnice jazyka francouzského pro školu i dům. Praha. J. Otta

⁷ Berlitz, M. D. (1926) *Méthode pour l'enseignement des langues modernes partie française pour adultes – premier livre* (nouvelle édition revue et complètement remaniée 294e tirage). London, Paris, Berlin, Buenos Aires, New York. M. D. Berlitz

⁸ Raková, Z. (2011): *Francophonie de la population tchèque 1848–2008*. Brno: Masarykova univerzita, s. 50–55.

Zprostředkovácí metoda zohledňovala charakteristiky českého výukového prostředí, osnov i žáků. Vycházela z myšlenek umírněného proudu reformního pedagogického hnutí. Jako nerealizovatelné Hruška odmítal zavedení metody přímé, která zcela vylučovala překlad do mateřského jazyka, vyhýbala se systematickému studiu mluvnice a dávala až přílišný důraz na znalost reálií na úkor literatury (Hruška 1916: 14). Z myšlenek přímé metody však Hruška zachoval její psychologický základ, orientaci na řeč jako celek (zvukový útvar), využívání témat ze žákova blízkého okolí a každodenního života, důraz na správnou výslovnost, převládající induktivní postup výkladu gramatiky s důrazem na uvědomělé osvojování pravidel, ale v případech kdy je to výhodnější se obrací i k překladu a dedukci. Spíše než na teoretiky metody přímé se Hruška častěji odvolává na Komenského. S ohledem na oficiální kurikulum byla zprostředkovácí metoda navržena tak, aby při jejím používání ve školním prostředí mohly být naplněny tři úkoly cizojazyčného vyučování dané tehdejšími osnovami z let 1898, 1909 a 1910: *úkol praktický*, tj. zvládnutí cizí řeči, její gramatiky, slovní zásoby, výslovnosti, frazeologie atd., *úkol reální*, tj. znalost reálií, cizojazyčné literatury a kultury dané země a *úkol formální*, tj. rozvíjení logického uvažování a prohloubení znalostí mateřského jazyka v kontrastu s cizí řečí (Hruška 1916: 15).

3. Učebnice jako druh didaktického textu (Průcha) / Učebnice a P-logika – učebnice a F-logika (Sýkora)

Další úhel pohledu obecné teorie učebnice se zaměřuje na její vztah k ostatním didaktickým prostředkům, jimiž rozumíme *všechny materiální předměty fungující při realizaci vzdělávání např. reálné předměty, modely, tabule atd. a dále prostředky nemateriální (výukové metody, způsoby práce, techniky vyučování), které přispívají k celkové efektivitě vyučovacího procesu.*⁹ Ve většině typologií se klasická školní učebnice řadí k tzv. materiálním textovým didaktickým prostředkům. V současné době se můžeme ale setkat i s učebnicemi elektronickými, které jsou vzhledem ke své povaze řazeny mezi audiovizuální média. (Průcha 1998:15n.).

Průcha definuje učebnici ve vztahu k ostatním didaktickým prostředkům jako druh didaktického textu. Zaměřuje se tedy na procesy osvojování verbální, obrazové a zvukové informace z písemných a jiných informačních zdrojů (Průcha 1998: 25). Na základě odlišností v obecné stavbě i funkci textových didaktických prostředků pak rozlišuje různé druhy učebnic.

Obdobně prof. Sýkora hovoří o materiálních textových prostředcích obecně jako o „školních knihách“ a mezi nimi vyzdvihuje tzv. učebnice základního typu (základní učebnice/ školní učebnice), „(...) které se od jiných druhů „školních knih“ liší tím, že více či méně dokonale a úplně modelují základní etapy vyučovacího procesu, čili tradiční postup při tvorbě a nabývání vzdělání (resp. jeho relativně samostatné části). Učebnice základního typu je vlastně textovým (obecně informačním, neboť se užívají i různé netextové složky) modelem realizace procesu tvorby a nabývání vzdělání.“ (1996:23). Obecné schéma tvorby a nabývání vzdělání podle Sýkory můžeme rozdělit na tyto základní fáze:

(MOTIVACE) → EXPOZICE → FIXACE (APLIKACE) → KONTROLA/
HODNOCENÍ

⁹ Janiš, K. (2006): *Slovník pojmů z obecné didaktiky*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, s. 352–358.

V současných školních učebnicích najdeme většinou všechny tyto fáze, ale existují i další druhy školních knih (didaktických textů), které se mohou úmyslně zaměřovat pouze na jednu vybranou část a slouží tedy jako doplněk učebnice základní např. cvičebnice gramatiky, slabikáře, čítanky, chrestomatie, slovníky didaktické příručky atd.

Stejně jako Průcha i Sýkora nahlíží na obecné vlastnosti školní učebnice z více úhlů pohledů. První z nich je vztah mezi učebnicí a *souhrnem (nutných, pravděpodobných) vztahů v nějakém systému vědění o předmětu (objektu) X tzv. P-logikou.* (1996:29). Z hlediska P-logiky lze tedy zkoumat vztah učebnice k nadřazenému vědnímu oboru, z něhož konkrétní školní předmět vychází a způsobům, jakými jsou poznatky tohoto oboru v učebnici prezentovány. V případě cizích jazyků by se tedy jednalo o systém teoretických znalostí o jazyce. Teoretické znalosti ale samy o sobě nestačí, proto vedle *popisných složek vědění* Sýkora rozlišuje ještě tzv. *činnostní (operacionální) složky vědění*, jež odpovídají praktickým dovednostem tj. nejčastěji aplikaci teoretických znalostí v praxi. (1996:31). V ideálním případě by měly být obě složky ve školní učebnici zastoupeny rovnoměrně, ale v praxi je tomu často jinak. Zejména v učebnicích „naukových předmětů“, např. dějepisu, se často setkáme s výraznou převahou složky popisné, což vede žáky k mechanickému paměťovému učení pravidel, pouček a faktů a následné neschopnosti vyvozovat z prezentovaných informací vlastní logické závěry. Na straně druhé převaha složky operacionální např. u učebnic matematiky nebo cizích jazyků vede k automatickému napodobování vzorových postupů (řešení příkladu, napodobování vět) bez hlubšího porozumění fungování daného jevu.

Druhou rovinou zkoumání učebnic je dle Sýkory vztah mezi učebnicí a tzv. *F-logikou* tj. *teoretickými a empirickými představami o optimálních způsobech (postupech, prostředcích) tvorby a nabývání vzdělání, neboli koncepcemi vzdělávání.* (Sýkora, 1996:33) Z tohoto pohledu nás tedy bude zajímat to, jak se v učebnicích odrážejí obecné historické koncepce vzdělávání / vyučování, které se následně promítají do různých výukových metod, tj. způsobů, jakými jsou znalosti a dovednosti předávány žákům. V českém výukovém prostředí převládá v námi sledovaném období jednoznačně koncepce slovně-názorného vyučování, jejímž zakladatelem byl J. A. Komenský, a kterou dále rozvíjel německý filosof a pedagog Herbart. Tato koncepce vychází z předpokladu, podle něhož se představy vytvářejí v lidské psychice na základě podnětů z okolního prostředí (vizuálních, zvukových a dalších) sdružují do vyšších celků – tzv. struktur (apercepčních struktur), na jejichž základě se vysvětluje schopnost myšlení. (Sýkora 1996:38).

Čím více smyslů je do vytváření těchto struktur zapojeno, tím lépe. V učebnicích jazyků se kromě textové složky setkáváme běžně se složkou obrazovou, jež umožňuje využití přímého názoru při osvojování nové slovní zásoby, ale často slouží i jako základ pro mluvní cvičení a dále se složkou zvukovou, případně i složkou multimediální (video).

V dobových učebnicích vycházejících z metody gramaticko-překladové nebyl obrazové složce věnován téměř žádný prostor. Výjimečně se zde setkáme např. s vyobrazením mapy Francie nebo u čítanek a chrestomatií s portréty autorů jednotlivých úryvků literárních děl. Návrat k efektivnímu využití obrazové složky představují již zmíněné Nepokojoy učebnice francouzštiny pro měšťanskou školu, kde vedle očíslovaných ilustrací po vzoru Komenského najdeme i řadu neobvyklých grafických prvků, jakým je např. kaligram ve tvaru lidského těla, v němž jsou vypsána jednotlivá slovíčka k jeho částem. Většina učebnic vycházejících z metody zprostředkovací již využívá ilustrace obdobným způsobem,

jaký najdeme v učebnicích současných. Vzhledem k technickým možnostem doby se u námi sledovaných učebnic nesetkáme ještě s doprovodnými zvukovými nahrávkami. Osvojování zvukové stránky jazyka bylo tedy zcela závislé na učiteli.

4. Současný výzkum dobových učebnic francouzského jazyka

Výzkum dobových učebnic s sebou ve srovnání se zkoumáním učebnic současných přináší řadu specifických problémů a omezení. U dochovaných dobových učebnic logicky již nelze zkoumat jejich fungování v procesu výuky ani ve vztahu k jejich uživatelům. Mimořádně se v nich sice setkáme se známkami činnosti žáků, kteří je používali (např. tužkou vepsané překlady neznámých slovíček nebo celých pasáží textů, poznámky k výslovnosti, zdání domácích úkolů, poznámky o plánovaných testech, vyškrtnuté texty, které učitel vynechal), podobného materiálu ale rozhodně není dostatek pro relevantní výzkum. Možnosti výzkumu orientovaného na proces vzniku, distribuce a vyřazování jsou u dobových učebnic také omezeny, protože časový odstup značně redukuje množství dochovaných informací. Cenné dobové recenze učebnic nebo odborné diskuze nad zaváděním nových výukových metod a učebnic lze nalézt například v pedagogické části *Věstníku českých profesorů* nebo v *Časopise pro moderní filologii*. Zajímavým a často diskutovaným problémem byla v námi sledovaném období jistá tendence učebnic zaostávat za změnami ve výukových metodách. Hruška např. opakovaně zmiňuje potřebu redukovat přílišný rozsah i obtížnost textů v učebnicích, které byly pozůstatkem gramaticko-překladových metod tak, aby bylo možné text se žáky dostatečně probrat (po stránce výslovnosti, slovní zásoby i analýzy gramatických struktur) během jedné vyučovací hodiny. Stranou těchto debat nezůstala ani organizace pedagogické přípravy budoucích učitelů cizích jazyků nebo vlivy změn v politickém uspořádání státu na školství po roce 1918.

S ohledem na tyto skutečnosti jsme se v našem výzkumu dobových učebnic francouzského jazyka rozhodli zaměřit na analýzu učebnice jako samostatného produktu. Průcha o takovém výzkumu hovoří jako o výzkumu vlastností učebnic a dělí jej na výzkum vlastností komunikačních, obsahových a ergonomických (1998:40). Takto lze zkoumat přítomnost a rozsah jednotlivých strukturních a obsahových složek učebnice, např. obtížnost textu na základě mapování výskytu odborných termínů, komplexních větných struktur nebo abstraktních pojmů.

Dnes je v souvislosti s výzkumem vlastností učebnic často zmiňovaná tzv. *didaktická vybavenost učebnice* (Průcha 1998: 94–102). Posuzování didaktické vybavenosti učebnice je založeno na analýze přítomnosti 36 odlišných komponentů, které v systému edukace mají rozdílné funkce. Tyto komponenty Průcha dělí do tří odlišných aparátů na *aparát prezentace učiva* (různé typy výkladových textů, shrnutí učiva, doplňující texty, slovníčky pojmů, ilustrace atd.), *aparát řídicí učení* (předmluva, návod na práci s učebnicí, otázky a úkoly k tématům atd.) a *aparát orientační* (obsah, záhlaví, členění na tematické bloky, rejstřík atd.). (Průcha 1998:95,141). Mnoho z těchto komponentů u dobových učebnic vzhledem k technickým možnostem doby i stavu vědeckého poznání chybí, nelze u nich proto automaticky aplikovat současné metody výzkumu a hodnocení nebo je dokonce srovnávat s dnešními učebnicemi. Dalším problémem jsou specifika učebnic jazyků ve srovnání s učebnicemi ostatních předmětů. U učebnic

jazyků se téměř nesetkáme s klasickým výkladovým textem. Výchozí text u jazykové učebnice neslouží jako zdroj teoretických poznatků o jazyce, ale spíše jako zdroj struktur a slovní zásoby cílového jazyka. Informační hodnota takových textů bývá spíše druhořadá, nejedná-li se o texty zaměřené na realie a kulturu dané cizí země. Z tohoto důvodu odpadá i možnost měření parametrů výchozích textů jazykových učebnic např. na základě Fleschovy, Pisarekovy nebo Mistríkovy míry obtížnosti a srozumitelnosti textu¹⁰. Za úvahu by ale stálo pokusit se upravit některý z těchto nástrojů např. pro mapování zatížení cizojazyčného textu novou slovní zásobou, nebo se zaměřit na analýzu česky psaných výkladových pasáží o daných gramatických jevech. V dobových učebnicích francouzského jazyka je velmi zajímavé sledovat, jak se čeští autoři ve výkladových textech vyrovnávali s francouzskou lingvistickou terminologií.

Relativně komplikované je i dohledávat samotné učebnice. Při našem výzkumu jsme vycházeli zejména z prací profesora Hrušky, který zmiňuje ve své Metodologii i dalších článcích řadu konkrétních učebnic. Námi uváděné učebnice pocházejí nejčastěji z fondů Národní knihovny v Praze, Státní vědecké knihovny v Plzni a z Pedagogického muzea J. A. Komenského v Praze. Vzhledem k jejich stáří je možné většinu těchto učebnic studovat pouze prezenčně, ve speciálním režimu, a proto jsme přistoupili k pořízení podrobné fotodokumentace každé z učebnic, která nám umožnila jejich následnou analýzu. Během výzkumu se nám podařilo sestavit korpus 36 dobových učebnic od českých autorů nebo smíšených francouzsko-českých autorských týmů, jež u nás byly vydávány mezi lety 1847 a 1940. Najdeme zde základní školní učebnice ale i doplňkové materiály – cvičebnice, gramatiky, čítanky a chrestomatie, učebnice pro malé děti, samouky nebo vysokoškolské učebnice určené budoucím učitelům francouzského jazyka. Z tohoto korpusu jsme vybrali 29 publikací, které jsme podrobněji analyzovali. Většina z vybraných učebnic typově odpovídá základní učebnici pro střední nebo základní školy, jsou u nich tedy přítomny složky odpovídající fázi expoziční, fixační a kontrolní, nebo se jedná o publikace z různých důvodů jedinečné (např. obrazová učebnice Viléma Pecha pro malé děti z roku 1939 *První kroky do franštiny*). U každé z analyzovaných učebnic si všímáme celkové stavby, počtu stran, vnitřního členění do oddílů nebo lekcí, dále přítomnosti nebo nepřítomnosti předmluvy nebo metodického komentáře autora, popisujeme také stavbu jednotlivé lekce, vztah mezi mateřským a cílovým jazykem a připojujeme i popis orientačního aparátu a obrazové složky učebnic. Výstupem analýzy je u každé z učebnic krátký popisný text doplněný přehlednou tabulkou.

Jako příklad zde představíme dvě dobové učebnice pro základní školu, a to *Učebnici jazyka francouzského pro školy měšťanské, stupeň první od Jana Herzera* z roku 1886 a *Učebnici jazyka francouzského pro školy měšťanské na základě přímé psychologické metody, díl I.* Jana Nepokoje z roku 1912. Obě učebnice byly určeny začátečníkům.

HERZER, Jan (1886): Učebnice jazyka francouzského pro školy měšťanské, stupeň první. Praha: A. Storch syn

Stručný popis učebnice: První díl Učebnice jazyka francouzského pro školy měšťanské je součástí třídílného uceleného souboru učebnic pro měšťanské školy, jež vznikly

¹⁰ Více viz Průcha 1998:58–59.

zjednodušením a omezením rozsahu učiva z Herzerových učebnic z roku 1883 pro školy střední. Je v nich zachováno stejné řazení učiva i metoda. Cílem této metody vycházející z Ploetzovy metody genetické je, aby byli žáci co nejdříve schopni číst a překládat francouzské texty a jazyk prakticky používat. První díl učebnice je rozdělen do 80 úkolů, z nichž každý je dále členěn do několika dílčích částí. Nejprve jsou česky uvedena mluvnická pravidla s francouzskými příklady, na ně navazují cvičení na překlad z francouzštiny do češtiny a poté z češtiny do francouzštiny. V závěru učebnice se nachází seznam slovíček řazený dle jednotlivých úkolů potřebných k překladovým cvičením a nakonec abecedně řazený slovník francouzsko-český a česko-francouzský. První díl učebnice se věnuje základům výslovnosti, pravidelným gramatickým jevům, základním slovesným časům a způsobům pravidlených sloves, skloňování podstatných jmen, přídavným jménům a jejich stupňování, členům, číslovkám, zájmenům, užití infinitivu atd. Herzerovy učebnice jsou nejstaršími učebnicemi z našeho korpusu, které byly navrženy již pro konkrétní ročník daného typu státní školy. Z hlediska principu strukturace obsahu vyučování (syllabu) se jedná o typický příklad učebnice dle tradičního gramatického syllabu, v němž hraje ústřední roli sloveso a dominuje deduktivní přístup při prezentaci nového učiva. Učebnice neobsahuje žádné ilustrace.

NEPOKOJ, Jan (1912): *Učebnice jazyka francouzského pro školy měšťanské na základě přímé, psychologické metody, díl I.* Praha: Císařský královský školní knihosklad

Stručný popis učebnice: Nepokojova *Učebnice jazyka francouzského díl I.* se sice svým názvem řadí k metodám přímým, ale při bližší analýze jejího obsahu lze konstatovat silný vliv Komenského učebnice *Orbis sensualium pictus*, který se projevuje zejména ve velkém množství ilustrací. Ty slouží k prezentaci a zajištění porozumění nové slovní zásobě, ale jsou i podkladem pro celou řadu mluvních i písemných cvičení. V učebnici jsou pečlivě a systematicky rozpracovány základní gramatické jevy, včetně gramatických souhrnů a stručných pravidel (česky), s čímž se u učebnic navržených podle metody přímé nesetkáme. Zajímavostí je i podrobně strukturovaný obsah, ve kterém je u každé ze 60 úloh uveden název článků (výchozích textů), jejich mluvnický úkol a u úloh I–XIV také obsah části věnované čtení a výslovnosti. Učebnice je vnitřně rozdělena do pěti oddílů a v jejím závěru se nachází abecedně řazený francouzsko-český slovník. Úlohy (lekce) vycházejí vždy z krátkého francouzského souvislého textu nebo několika tematicky spojených vět, které jsou téměř vždy doplněny funkční ilustrací opatřenou číslovkami odkazujícími k novým slovům v textu. Za textem následuje cvičení v podobě otázek k textu nebo ilustraci (francouzsky), výzvy k různým činnostem např. kreslení podle instrukcí v cílovém jazyce, doplňování slov do textu atd. Mluvnice je v závěru úlohy shrnuta do stručného přehledu nebo tabulky doplněné transkripcí výslovnosti v hranatých závorkách a překladem do češtiny (menším písmem). V rámci lekcí mohou následovat další doplňující oddíly označované A/B. Nejčastěji se jedná o oddíl *Čtení a výslovnost* s příkladovými slovy nebo větami, za nimiž následuje český výklad pravidel výslovnosti. Na konci každého z pěti oddílů je shrnutí učiva přechodných lekcí a krátký text na překlad z češtiny do francouzštiny, který slouží jako prostředek kontroly zvládnutí učiva. U lekcí v oddílu V. jsou již výchozí texty delší. Objevují

se zde básně, povídky, bajky, pohádky nebo písně. Úkol LVII obsahuje dva souvislé české texty k překladu (*My a naši rodiče a Člověk, jenž nikdy nezhrěšil*). Úkol LVIII tvoří delší povídka *Ivasco* (pouze ve francouzštině). Předposlední úkol je věnován francouzské lidové písni *Les noces du Papillon* a poslední LX. úkol přehledu časování sloves. V přístupu k prezentaci nového učiva převládá indukce. Zřejmý je důraz na mluvený jazyk, správnou výslovnost a témata ze žákova okolí. Vnitřní struktura učebnice odpovídá sémanticko-funkčnímu sylabu. Celkově můžeme učebnici metodicky zařadit k Hruškově metodě zprostředkovací. Nepokojova učebnice vychází v téměř nezměněné podobě v druhém vydání v roce 1924.

Pro lepší možnost srovnání obou učebnic zde uvádíme následující tabulku:

Autor/ autoři	HERZER, Jan	NEPOKOJ, Jan (ilustrace: Wenig Josef, francouzský text přehlédl Arnošt Moniot)
Rok vydání	1886	1912
Celý název učebnice	<i>Učebnice jazyka francouzského pro školy měšťanské – stupeň první</i>	<i>Učebnice jazyka francouzského pro školy měšťanské na základě přímé, psychologické metody, díl I.</i>
Počet stran	116	164
Předmluva / metodický komentář	Ano. Autor uvádí, že učebnice pro měšťanské školy vznikla zjednodušením učebnice pro školy střední z roku 1883. Vliv Ploetzovy metody (patřící mezi metody gramaticko-překladové).	Chybí. Název učebnice odkazuje k metodě přímé. Obsah a stavba učebnice odpovídá spíše kompromisní Hruškově metodě zprostředkovací.
Vnitřní členění učebnice	80 úkolů (lekci) + slovník řazený dle jednotlivých úkolů, dále samostatný abecední slovník francouzsko-český a česko-francouzský	Učebnice rozdělena do pěti oddílů (I. II. III. IV. V.) 60 úkolů/ lekcí Oddíl I: úkoly I–XIV str. 9–34 Oddíl II: úkoly XV–XXVII str.35–65 Oddíl III: úkoly XXVIII–XXXVIII str. 66–86 Oddíl IV: úkoly XXXIX–XLVII str. 87–103 Oddíl V: úkoly XLVIII – LX str. 104–140 Úkol LX: přehled časování v tabulkách (137–140) Str. 141–164 slovník (abecedně řazený, francouzsko-český)
Obecná stavba lekce	Každý úkol rozdělen na 4–8 očíslaných částí, jejichž počet se mění v závislosti na obtížnosti probíraných jazykových jevů. V každém úkolu je více částí výkladových – stručně formulovaná pravidla + příklady. Dále navazují překladová cvičení vždy nejprve z francouzštiny do češtiny pak z češtiny do francouzštiny. V druhé polovině učebnice v rámci úkolů kratší souvislé texty k překladu.	Výchozí text (+ilustrace), otázky k textu ve francouzštině, cvičení, prezentace a souhrn gramatiky, čtení a výslovnost, shrnutí učiva (překlad)

Užití mateřského a cílového jazyka	Výklad mluvnických pravidel vždy v češtině s francouzskými příklady. Překlad vždy nejprve z FJ do ČJ (fixace) pak z ČJ do FJ (kontrola)	Primární je jazyk cílový, porozumění zajištěno pomocí názoru (ilustrace), ale uvedený je i překlad, Výklad mluvnických pravidel v češtině s francouzskými příklady, gramatická terminologie je uváděna česky s francouzským překladem. Překladová cvičení pouze na konci oddílu jako kontrola (z češtiny do francouzštiny)
Orientační aparát	Obsah řazený dle jednotlivých úkolů	Obsah řazený podle úloh, u každé úlohy v obsahu uveden název článku, mluvnický úkol a téma částí věnované výslovnosti a čtení
Obrazová složka učnice	Chybí	Černobílé ilustrace sloužící buď jako prostředek k zajištění porozumění nové slovní zásobě, nebo jako základ pro mluvní a písemná cvičení. Mnoho zajímavých, často humorně laděných grafických prvků.
Slovník	Slovník k jednotlivým úkolům, slovník abecední francouzsko-český i česko-francouzský	Abecední slovní francouzsko-český

Závěr

Přestože při výzkumu nejčastěji nahlížíme na dobové učebnice jako na samostatné produkty, nelze je efektivně analyzovat bez hlubší znalosti výukového prostředí, pro něž byly navrženy ani bez ohledu k výukovým metodám používaným v daném období. Znalost podmínek, v nichž byly učebnice vydávány, nám umožňuje blíže se zaměřit na ty z nich, které svojí stavbou a obsahem reprezentují převládající přístup k výuce cizích jazyků v konkrétním období, nebo na straně druhé upozornit na učebnice z různých důvodů výjimečné. Dvě výše představené učebnice demonstrují typickou podobu výuky ve dvou fázích, jež se v námi sledovaném období ve výuce francouzského jazyka objevily. Ve fázi první, kdy francouzský jazyk poprvé vstupuje v našem výukovém prostředí mezi povinné školní předměty, byly k výuce používány učebnice vycházející z tradice rakousko-uherského školství odpovídající metodám gramaticko-překladovým. Ve fázi druhé se pod vlivem reformního pedagogického hnutí a přímých metod formuje nová kompromisní výuková metoda, metoda zprostředkovací. Ta v našem výukovém prostředí dominuje až do příchodu druhé světové války. Domníváme se, že právě tato metoda přispěla v první polovině 20. století spolu s příznivou politickou situací k výraznému zvýšení kvality a prestiže výuky francouzského jazyka a upevnění její pozice na českých školách.

Výukové prostředí utvářené systémem škol, školskými zákony a reformami, výukové metody a učebnice představují úzce provázaný systém, který je ovlivňován řadou vnějších i vnitřních faktorů. Učebnice je pak v tomto systému hmatatelným materiálním průsečíkem všech těchto vlivů, a proto je nepostradatelným zdrojem informací o podobě konkrétní praxe vyučování v jakémkoliv období.

Korpus dobových učebnice francouzského jazyka sestavený v rámci našeho výzkumu (řazeno chronologicky):

- Duchesne, Jacinta (1847): Snadné nawedení ku Francouzské řeči pro československou mládež. Praha: Karel Vetterle.
- Kregcz, Emanuel (1863): Elementární mluvnice jazyka francouzského. Praha: I. L. Kober.
- Kregcz, Emanuel (1864): Chrestomatie francouzská pro střední školy. Praha: I. L. Kober
- Walter, Jindřich z Waldheimu (1868): Livre des demoiselles, Francouzská čítanka pro dívčí školy. Praha: F. Skrejšovský
- Gabler, Vilém (1871): Čítanka francouzská pro vyšší dívčí školy. Praha: I. L. Kober.
- Herzer, Jan (1885): Skladba jazyka francouzského pro vyšší třídy středních škol českých. Praha: A. Storch syn.
- Herzer, Jan (1886): Cvičební kniha ku překládání na jazyk francouzský. Praha: A. Storch syn.
- Herzer, Jan (1886): Učebnice jazyka francouzského pro školy měšťanské, stupeň první. Praha: A. Storch syn.
- Herzer, Jan (1888): Učebnice jazyka francouzského pro školy měšťanské, stupeň druhý. Praha: A. Storch syn.
- Herzer, Jan (1890): Učebnice jazyka francouzského pro školy měšťanské, stupeň třetí. Praha: A. Storch syn.
- Kosina, Jan (1894): Učebnice jazyka francouzského pro školu i dům. Praha: J. Otta.
- Šubrt, František (1895): Učebnice a čítanka francouzská, díl I. Třetí opravené vydání. Praha: Gustav Neugebauer
- Pover, František/Vojtíšek, František (1910): Lectures choisies à l'usage de l'enseignement secondaire tchèque, seconde édition. Praha: Česká grafická akciová společnost Unie
- Nepokoj, Jan (1912): Učebnice jazyka francouzského pro školy měšťanské na základě přímé, psychologické metody, díl I. Praha: Císařský královský školní knihosklad
- Nepokoj, Jan (1921): Učebnice jazyka francouzského pro školy měšťanské na základě přímé, psychologické metody, díl II. Praha: Státní nakladatelství.
- Bornecque, H./ Bartošek, J./Bernard, J. (1922): Učebnice jazyka francouzského pro reálná gymnasia, reálky a dívčí lycea, kniha první pro první ročník. Praha: Družstvo českých profesorů.
- Bornecque, H./ Bartošek, J./Bernard, J. (1923): Učebnice jazyka francouzského pro reálná, ref. reálná gymnasia a reálky chlapecké i dívčí, kniha druhá pro druhý ročník. Praha: Družstvo českých profesorů.
- Bornecque, H./Bartošek, J./ Bernard, J. (1924): Učebnice jazyka francouzského pro reálná, ref. reálná gymnasia a reálky chlapecké i dívčí, kniha třetí pro třetí ročník. Praha: Profesorské nakladatelství a knihkupectví spol. s.r.o.
- Pover, František/Vojtíšek, František (1924): Grammaire française à l'usage de l'enseignement secondaire tchèque. Páté přepracované vydání. Praha: Československá grafická unie a.s.

- Rocher, Karel (1924): Učebnice staré franštiny jako uvedení do historického studia jazyků vůbec. Praha: Knihkupectví Kvasničky a Hampla.
- Bernášek, A. (1925): Učte se francouzsky – Apprenez le français – Nová praktická metoda učení se francouzsky pouhým čtením pro začátečníky – ročník I. Praha: František Taufer
- Berlitz, M. D. (1926): Méthode pour l'enseignement des langues modernes partie française pour adultes – premier livre (nouvelle édition revue et complètement remaniée 294e tirage). London, Paris, Berlin, Buenos Aires, New York: M.D. Berlitz
- Bornecque, H./ Bartošek, J./ Bernard, J. (1931): Učebnice jazyka francouzského pro VI. třídu reálných gymnasií chlapeckých i dívčích. Praha: Profesorské nakladatelství a knihkupectví v Praze společnost s.r.o.
- Tenora, Bohuš/ Šesták, Antonín (1931): Učebnice jazyka francouzského pro střední školy. Díl III pro V. třídu reálných a reformních reálných gymnasií a pro VI. třídu reálných gymnasií. Brno: A. Piša.
- Smolák, Vladimír (1932): Grammaire française pour les classes supérieures de l'enseignement secondaire tchécoslovaque. Praha: Československá Grafická unie.
- Červenka, Vladimír (1932): Lectures françaises. Sbíрка francouzské četby pro školu i veřejnost. La Tchécoslovaquie. Choix de textes de L. Leger, E. Denis, L. Eisenmann. Praha: Státní nakladatelství
- Bornecque, H./ Bartošek, J./ Bernard, J. (1943): Učebnice jazyka francouzského pro V. třídu reformních reálných gymnasií a reálných. Praha: Profesorské nakladatelství a knihkupectví v Praze společnost s.r.o.
- Smolák, Vladimír. (1934): Učebnice jazyka francouzského pro třetí třídu reálných a reformních reálných gymnasií. Praha: Československá grafická unie a. s.
- Smolák, Vladimír. (1935): Učebnice jazyka francouzského pro čtvrtou třídu reálných a reformních reálných gymnasií. Praha: Československá grafická unie a. s.
- Tenora, Bohuš/Šesták, Antonín (1935): Učebnice jazyka francouzského pro IV. třídu reálných a reformních reálných gymnasií – druhé podle nových osnov upravené vydání. Praha: Československá grafická unie a.s.
- Smolák, V./Ohnesorg, K. (1936): Anthologie française pour les VIIe et VIIIe classes des gymnases réels. Praha: Československá grafická unie a.s.
- Smolák, V. (1936): Učebnice jazyka francouzského pro pátou třídu reálných a reformních reálných gymnasií. Praha: Československá grafická unie a.s.
- Tenora, B./Šesták, A. (1936): Francouzská čítanka pro pátou třídu reálných a reformních reálných gymnasií. Praha: Československá grafická unie a.s.
- Pech, Vilém (1939?): První kroky do franštiny / Premiers pas en français. Praha: Kvasnička a Hampl
- Tenora, B./Šesták, A. (1939): Slovníček podle cvičení k učebnici jazyka francouzského pro V. třídu reálných gymnasií. Praha: Česko-slovenská grafická unie a. s.
- Kupka, K./Hirsch, M. L. (1940): Les Tchèques parlent français – chyby, které dělají Češi, když mluví francouzsky. Praha: Orbis

Literatura

- Hendrich, J. (1988): *Didaktika cizích jazyků*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Hruška, J. O. (1916): *Metodologie jazyka francouzského a německého*. Praha: Česká grafická akc. společnost.
- Hruška, J. O. (1926): *Metodologie jazyka francouzského*. Praha: Česká grafická unie a.s.
- Janiš, K. (2006): *Slovník pojmů z obecné didaktiky*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, s. 352–358.
- Kádner, O. (1925): *Základy obecné pedagogiky, Díl II*. Praha: Unie.
- Maňák, J., Švec, Š., Švec, V. (2005): *Slovník pedagogické metodologie*. Brno: Masarykova univerzita.
- Průcha, J. (1998): *Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média*. Brno: Paido.
- Průcha, J., Janík, T., & kol., a. (2009): *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2009): *Pedagogický slovník - Nové rozšířené a aktualizované vydání*. Praha: Portál, s.r.o.
- Raková, Z. (2011): *Francophonie de la population tchèque 1848–2008*. Brno: Masarykova univerzita.
- Sikorová, Z. (2010): *Učitel a učebnice: užívání učebnic na 2. Stupni základních škol*. Ostrava : Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta.
- Sýkora, M. (1996): *Učebnice – její úloha v práci učitele a ve studijní činnosti žáků a studentů*. Praha: EM-Effect.

Alena Prošková
Ústav anglistiky
Filozofická fakulta JU v Českých Budějovicích
Branišovská 31a, 371 15 České Budějovice

III.

Zprávy a recenze

**PRAGER GERMANISTISCHE STUDENTENTAGUNG
(PRAGESTT). KONFERENCE MLADÝCH GERMANISTŮ.
PRAHA 14. – 16. 3. 2013, ÚSTAV GERMÁNSKÝCH STUDIÍ
FILOZOFICKÉFAKULTY UNIVERZITY KARLOVY
V PRAZE.**

MARTINA KOLÁŘOVÁ, TOMÁŠ KOPTÍK, EVGENIA TUMANOVA

Již 3. ročník konference mladých germanistů s názvem Pragestt (viz <http://german. ff.cuni.cz/pragestt/>) se uskutečnil v polovině března roku 2013 na půdě FF UK v Praze. Se svými příspěvky vystoupilo celkem 41 účastníků z České republiky, Německa, Rakouska, Polska, Slovenska, Maďarska a Slovinska, kteří seznámili posluchače s tématy a výsledky svého bádání. Jako již tradičně byly zastoupeny obory literárně- vědné, lingvistické i didaktické. Příspěvky byly rozděleny do 14 tematických sekcí. Po dobu konference se také konala celá řada doprovodných přednášek a autorských čtení. Tento rok organizátoři konference pro účastníky připravili též prohlídku Pražského literárního domu autorů německého jazyka.

Úvodní přednášku pronesla **Prof. Magdalena Michalak** (Kolín nad Rýnem), která se zamýšlela nad perspektivou současné germanistiky a nad postavením germanistiky německé a zahraniční. Po této přednášce následovaly příspěvky účastníků konference v jednotlivých sekcích.

V rámci literárněvědné sekce zaznělo 24 referátů, které byly rozděleny do osmi tematických bloků. Do prvního bloku s názvem Ženské obrazy v mýtu a moderně byly zahrnuty příspěvky **Alžběty Peštové** (Olomouc) o vzniku nového ženského obrazu v literatuře moravské německé moderny, **Bernharda Winklera** (Řezno) o prostorově metaforickém zobrazení psyché v Eichendorffově novele Mramorová socha a **Anny Zaorské** (Lodž) o motivu rasismu v literární interpretaci mytologického obrazu, který se objevil v dramatu Maxe Zweiga Médeia v Praze.

V následujícím bloku se účastníci Pragesttu zabývali aspekty pražské německé literatury. **Simona Malá** (Olomouc) popsala literární krajinu v pozdní tvorbě Lenky Reinerové, **András Lempel** (Pécs) porovnal pojetí poetiky u Novalise a Rilkeho, **Olga Zielińska** (Lodž) představila lingvisticko-poetickou analýzu Kafkova Výletu do hor.

Poslední blok prvního dne byl věnován žánrům vyprávění. **Dominik Baumgarten** (Köln) přednášel o novém žánru reklamního románu (*Werberoman*), v němž se literatura stává nosným médiem pro tzv. *Product Placement*. **Kurt Richard Labacher** (Bratislava) pak zkoumal vývoj tradičního iniciačního románu. **Sarah Seidel** (Kostnice) si v detektivních povídkách současného autora F. V. Schiracha a pozdněosvícenského A. G. Meißnera všimla narativních konstelací, které mohou v textu zajistit literárnost a vznik fikčního světa.

První blok druhého dne s názvem Jazykový znak v rakouské literatuře zahájila **Isa-Lou Sander** (Kolín nad Rýnem) referátem, v němž analyzovala komunikativní modely a pravidla kódování konceptu „láska“ v románu E. Canettiho Zaslíbení. V dalším příspěvku interpretovala **Katalin Forrai** (Pécs) zvýšenou citlivost hlavní postavy Musilova románu Zmatky chovance Törlesse jako základ nového postupu poznání světa, které se uskutečňuje verbalizací tělesných pocitů z epifanického zážitku a které signalizuje jednotu duše a těla. **Matheus Tomczak** (Freiburg) hovořil o proměnách koncepce symbolu v Hofmannsthalově tvorbě, které byly vyvolány recepcí pojetí symbolu u Goetheho a Nietzscheho.

Následující blok spojil účastníky s interdisciplinárními zájmy: **Andreas Karl Niedermayr** (Vídeň) analyzoval strukturu prožívání času v rozhlasové hře Dobrý bůh z Manhattanu z pera I. Bachmannové, **Bojan Veberic** (Lublaň) popsal začátky kinematografie v Lublani, **Dóra Ilona Veress** (Budapešť) porovnávala literární předlohu Martina Sperry Jagdszenen aus Niederbayern s její divadelní a filmovou adaptací.

V bloku Mezi vlastí a světoobčanstvím rozebírala **Sandra Narloch** (Hamburk) Feuchtwangerovu koncepci kosmopolitického židovského nacionalismu na podkladě jeho trilogie Josephus Flavius, **Sebastian Schirrmeister** (Hamburk) hledal odpověď na otázku o postavení antologií vydaných v Palestině v rozmezí 1936–1949 v rámci německo-židovské literatury, **Frauke Janzen** (Freiburg) promluvila o způsobech vzpomínání na útěk a vyhnání v literatuře NSR v 50.–60. letech.

V následujícím bloku věnovaném „cizímu a vlastnímu“ v německé literatuře přednesla **Anahita Babakhani** (Kolín nad Rýnem) referát o čtyřech metodách empatického zobrazení cizosti v současné literatuře, **Katja Parowatkin** (Kostnice) popsala hledání identity v kulturním meziprostoru, jenž obývají literární postavy románů W. Kaminera, a nakonec se **Dana Prášilová** (Kostnice) zabývala hybridními jazykovými formami, které přispívají ke vzniku efektu zcizení v románu německo-turecké autorky E. S. Özdamar.

Poslední literárněvědný blok, který byl zaměřen na téma simulace a symbolu, byl zastoupen příspěvkem **Juliane Fink** (Vídeň) o předstírané hlouposti jakožto strategickém jednání v literatuře. **Janine Fingers** (Kostnice) se pak věnovala gradaci jako paradigmatické literární figuře v 18. století. A nakonec **Ewa Wantuch** (Lublaň) představila koncepci symbolu Friedricha Schellinga a jeho užití na textech Eduarda Mörikeho.

V části lingvistické zaznělo celkem 12 příspěvků ve čtyřech sekcích. V první sekci, která se tematicky zaměřila na jazykové strategie, pronesla svůj příspěvek **Lea Burjan** (Lublaň) o analýze tlumočeného soudního jednání ze slovinštiny do němčiny, při kterém je důležité, aby tlumočnický zvládl svůj úkol co nejpřesněji, protože v opačném případě může mít jeho případný chybný překlad dopady na výsledek soudního jednání. **Silvia Gulišová** (Trnava) analyzovala v rámci tzv. politolingvistiky volební programy vybraných německých, rakouských a švýcarských politických stran, a to především z hlediska lexikálního. Jako poslední v této sekci zazněl sociolingvistický příspěvek **Lucie Svobodové** (Praha), která shrnula poznatky svého bádání v oblasti jazykového managementu v jedné mezinárodní vícejazyčné firmě působící v České republice. Zabývala se především otázkami dorozumívacích strategií a způsoby řešení situací, kdy dojde k překážkám v jazykové interakci.

V další lingvistické sekci, jejíž příspěvky sjednocovalo téma jazykového transferu ve střední Evropě, pronesla jako první svůj referát **Petra Grycová** (Praha), který nesl příznačný název „Kolatschen aus Böhmen“ podle knížečky Karla Egona Eberta „Böhmerwitzen“, kde autorka příspěvku analyzovala především charakteristiku a označení Čechů a jiných národností. **Tamara Zajacová** (Bánská Bystrica) představila výsledky své lexikologické práce o postavení přejatých slov z jidiš v dnešní slovenštině. Autorka v této souvislosti ve své práci podrobila podrobné analýze slovníky současného slovenského jazyka. **Ján Danko** (Trnava) pohovořil o problematice vlastních jmen v nejstarších městských kronikách Bratislavy a vycházel především z pozdně středověkého a raně novověkého písemnictví na území slovenské metropole.

V třetí lingvistické sekci zazněly příspěvky k tématu korpus a slovníky. Tato sekce byla otevřena příspěvkem **Moniky Kocifajové** (Ostrava), která se ve své práci zabývá odbornou lékařskou terminologií v českém, anglickém a německém tisku. V úvodu autorka osvětlila dějiny lékařské terminologie, jazykový původ a charakteristické znaky této specifické vrstvy slovní zásoby, poté se věnovala výsledkům analýz novin a časopisů. **Tomáš Koptík** (Praha) hovořil o korpusové a lexikografické práci, v jejímž rámci zpracovává německé adjektivní sufoidy. Představil také projekt Velkého německo-českého akademického slovníku. Na tento příspěvek navázala **Alžběta Bezdičková** (Praha) s problematikou lexikografického zpracování frazémů. Poukázala především na nedostatky v současné frazeografii a nabídla možná řešení, která jsou realizována ve Velkém německo-českém akademickém slovníku.

Poslední lingvistická sekce, která se zabývala vývojovými tendencemi v oblasti německé gramatiky, byla zahájena přednáškou **Jozefa Bruka** (Bánská Bystrica) o dialektích německých sloves s předponou be-, ve které zaznělo především to, jak se tato slovesa vyvíjela z pohledu diachronního za posledních 150 let. **Marek Lang** (Praha) se svým referátem věnoval německým transitivním slovesům a problematice užití pomocného slovesa haben nebo sein v perfektu a plusquamperfektu. Své výsledky opřel o rešerše v Německém referenčním korpusu (IDS Mannheim). Posledním příspěvkem v lingvistickém bloku bylo zamyšlení **Olgy Richterové** (Praha) nad tím, zda nám mohou korpusy pomoci určit gramatické tendence v jazyce, a to i z kontrastivního pohledu na příkladu češtiny a němčiny.

Ani didaktická sekce na letošním Pragestu nechyběla. Zastoupena pěti příspěvky byla sice nejmenší, ale přesto nabídla zajímavou sondu do oblasti praktické výuky. Sekce Učební materiály, jejich používání a výzkum a Nové metody ve výuce němčiny jako cizího jazyka zastřešily širokou paletu otázek, které jsou mnohdy interdisciplinárně orientované a o to více obohacují odbornou diskuzi. Příspěvek Rekonstrukce zobrazení postsocialistických demokracií: Zobrazení znovusjednocení Německa v maďarských učebnicích **Sándora Trippó** (Debrecen) byl právě jedním z mezioborových příspěvků na pomezí didaktiky a kulturologie. Na příkladu několika učebnic němčiny používaných v Maďarsku názorně ukázal, jak paměť společnosti pracuje s nedávnou minulostí. Markantní rozdíly mezi učebnicemi „západoněmecké“ proveniencí a domácími (tj. maďarskými) publikacemi ukazují na zajímavý případ zasahující i do problematiky výuky dějepisu a kulturních souvislostí v Evropě. Referent se zabýval texty i obrazovými materiály ve snaze rekonstruovat obraz, který o nedávné minulosti vytvářejí učebnice určené pro mladou generaci. Dětské knihy Otfrieda Preußlera Malá čarodějnice

a Krabat ve výuce němčiny byly tématem referátu **Kateřiny Kozákové** (Ústí nad Labem). Autorka představila výsledky svého výzkumu, kdy používala zmíněné knihy ve výuce němčiny na základních školách. Komplexně pojatá problematika používání literatury a doprovodných materiálů ve výuce cizího jazyka na konkrétních příkladech zde vedla k vytvoření sady výukových materiálů, např. krátkých filmů, fotografií, pracovních listů a kreativně-produktivních úkolů. Hlavní přínos těchto materiálů referentka spatřuje v motivaci žáků a vzbuzení zájmu o komunikaci a čtení v cizím jazyce. Analýza maturitních testů z němčiny **Martiny Kolářové** (Praha) přinesla pohled na aktuální situaci v oblasti státní maturity v ČR. Záměrem výzkumu je zjistit vztah mezi používanými učebnicemi a maturitní zkouškou. Srovnáním testových úloh s úlohami v používaných učebnicích na gymnáziích chce ukázat, do jaké míry jsou učebnice vhodné pro přípravu studentů k maturitní zkoušce, a do jaké míry jsou tedy školy na státní maturitu připraveny z hlediska materiálů a kurikulární politiky. Součástí výzkumného zájmu je i průzkum trhu s učebnicemi a vytvoření aktuálního přehledu o něm pro praktické účely středních škol. Metoda *storyline* jakožto požadavek komunikace na sociálně-psychologické úrovni ve výuce němčiny jako cizího jazyka byla tématem příspěvku **Eweliny Basiňské** (Lodž). Výzkum je postaven jako experiment založený na Bellově teorii (1994): Pokud musí žáci sami vyhledávat informace a odpovědi, cítí se více zodpovědní za to, co se naučí. Autorka se zabývá otázkou, zda je tato metoda pouhou alternativou ve výuce, nebo zda skutečně dokáže odstranit ostych studentů z ústního projevu. Podcasting – soudobá metoda ve výuce němčiny jako cizího jazyka **Dóry Rohonyi** (Budapešť) reaguje na problematiku situaci využívání médií ve výuce, kdy se i moderní možnosti stávají rychle rutinou, aniž by však přinesly žádoucí výsledky. Analýzou nahrávek, které jsou přímo určeny pro výuku němčiny, chce autorka zjistit, do jaké míry nahrávky doplňují učební materiály a jaké přinášejí podněty pro žáky v oblasti porozumění, komunikace a míry individualizace.

Mladí germanisté ze střední Evropy prezentovali své bakalářské, magisterské a dizertační práce a měli tak jedinečnou možnost představit své výsledky ostatním kolegům z jiných univerzit. Tato příležitost také poskytla prostor pro cenné diskuse, výměnu zkušeností a navázání nových kontaktů. Nezbyvá tedy nic jiného, než si přát, aby se příští ročník této již tradiční konference uskutečnil s tak hojným počtem účastníků, jak tomu bylo i letos.

Mgr. Martina Kolářová, Mgr. Tomáš Koptík, Mgr. Evgenia Tumanova
Ústav germánských studií FF UK v Praze

KORPUSOVÁ LINGVISTIKA PRAHA 2014

20 LET MAPOVÁNÍ ČEŠTINY

TOMÁŠ KOPTÍK

Tento rok se konala čtvrtá pražská konference korpusové lingvistiky pořádaná u příležitosti 20. výročí založení Českého národního korpusu (ČNK). Ve dnech 17.–19. září měli návštěvníci možnost vyslechnout během tří dnů ve třech sekcích více než 50 příspěvků, a to nejen z oboru korpusové lingvistiky, ale i z mnoha jiných jazykovědných disciplín, které pro svůj výzkum ČNK využívají.

Vzhledem k velkému množství příspěvků není možné v této zprávě zmínit všechny. Zájemci si mohou přečíst alespoň abstrakty, které naleznou v elektronické podobě na webových stránkách konference¹.

Autor této zprávy představí alespoň ta vystoupení, jichž se sám zúčastnil.

Konference byla zahájena plenární přednáškou **Paula Bakera (Lancaster)** k tématu užívání korpusů jako nástrojů pro analýzu diskursů. Autor tuto problematiku demonstroval na technických postupech, v rámci kterých vyhodnocuje frekvence, kolokace, klíčová slova (keywords) a konkordance a ukázal, jak tato analýza může být implementována do praxe.

Plenární přednáška slavisty **Neila Bermela (Sheffield)** vynikla velmi pečlivou argumentací podloženou empirickými daty. Tematizovala nejednotný přístup k evaluaci korpusových dat: „Pokud by se měla korpusová data jako doklady saussurovské parole vztahovat k jazykové produkci, počet a proporce tvarů v korpusu by měly hrát významnou roli ve volbách rodilých mluvčích. Pokud ale vycházíme z předpokladu, že korpus odráží jazykové prostředí, které uživatele obklopuje a není přímou ukázkou jeho jazykových dovedností, měli bychom vztahovat korpusová data spíše k hodnocením a posudkům uživatele.“ Referent aplikoval tuto tezi na interpretaci frekvencí českých konkurujících si deklinačních morfů: „Vysokou předpovědní schopnost vzhledem k volbě a hodnocení tvarů má proporcionální frekvence jevů v korpusu; absolutní frekvence se zdá hrát jen vedlejší roli.“ (https://ucnk.ff.cuni.cz/kl2014/files/kl2014_abstrakty.pdf, str. 14)

Z oblasti české slovtvorby přednesla příspěvek **Magda Ševčíková (Praha)**, která představila projekt „DeriNet“² – databázi derivátů, jež vzniká na Ústavu formální a aplikované lingvistiky MFF UK. V přednášce byly prezentovány možnosti slovtvorného výzkumu pomocí korpusových dat na české příponě *-stvi/-ctví*. Autorka však neakcentovala pouze korpusový výzkum, ale svou práci doplnila i poznatky z novějších prací českých lingvistů z oblasti slovtvorby (Cvrček, Čermák, Štícha), které kriticky zhodnotila.

¹ https://ucnk.ff.cuni.cz/kl2014/files/kl2014_abstrakty.pdf

² <http://ufal.mff.cuni.cz/derinet>

Z Ústavu českého národního korpusu vystoupila **Lucie Chlumská (Praha)** s příspěvkem „Je čeština v překladech jiná?“ a seznámila posluchače s výsledky výzkumů překladové češtiny, která vykazuje specifické rysy oproti češtině nepřekladové. Autorka tuto zkoumá pomocí korpusu Jerome³, který byl vytvořen speciálně pro tyto účely.

Olga Richterová a Anna Čermáková (Praha) se věnovaly ve své přednášce problematice sémantických aspektů u deminutivních sufixů. Autorky upozornily na to, že zde dochází ke značnému posunu významu (*rameno – ramínko*). Centrem jejich zájmu je tzv. dvojitě zdrobnění, kdy vedle sebe stojí deminutiva utvořená morfologicky a samostatným lexémem, např. *malá místnůstka*. Do budoucna se autorky chtějí tomuto tématu věnovat také z kontrastivního hlediska: na datech InterCorpu chtějí dokázat, zda a do jaké míry je toto dvojitě zdrobnění reflektováno v překladech.

V sekci kontrastivní lingvistika vystoupil se svým příspěvkem **Tomáš Káňa (Brno)**, který se taktéž věnoval deminutivům, přičemž svou pozornost zaměřil na deminutiva nesubstantivní a jejich protějšky v němčině a angličtině. Upozornil tak na fakt, že česká nesubstantivní deminutiva jsou v odborných publikacích zmiňována jen zřídka. Nejvíce jsou v odborné literatuře popsána deminutiva adjektivní (přednášející zmínil autory jako Dobrovský, Gebauer, Šmilauer a další). Poté nastínil možné ekvivalenty nesubstantivních deminutiv v angličtině a němčině a konstatoval, že vzhledem k velmi omezenému deminutivnímu aparátu v obou těchto jazycích dochází často k nulové lexikální ekvivalenci.

Marie Vachková (Praha) se věnovala problematice syntagmatiky a paradigmaticky v moderní lexikografii. Prezentovala ji na několika adjektivních heslech ze vznikající Velké německo-české lexikální databáze⁴, kde jsou tyto vztahy zkoumány na materiálu všeobecné i odborné slovní zásoby. Při zpracovávání hesel se v rámci těchto vztahů projevují slovnědruhov a slovtvorná specifika. V příspěvku bylo představeno několik možností, jak zpracovat informace k syntagmaticke i paradigmaticke jak do databázového vstupu, tak do příkladové části hesla a zohlednit výsledky korpusového výzkumu opozit (nelze např. opomíjet rekurentní syntaktické konstrukce, v nichž se antonyma vyskytují).

Z Ústavu pro jazyk český AV ČR představily autorky **Michaela Lišková a Helena Pernicová** probíhající práce na vznikajícím Akademickém slovníku současné češtiny. Ve svém příspěvku se zaměřily na lexikografické zpracování hesel označujících barvy a jejich odstíny. Do hesláře slovníku se na základě korpusu dostávají výrazy, které v dosavadních slovnících nejsou. Naopak zde již nenajdeme výrazy, které se v korpusu nenacházejí vůbec nebo jen s minimální frekvencí. Nová pojmenování je dle autorek třeba pečlivě vyhodnocovat a rozlišovat, zda se jedná o lexikalizované či příležitostné volné spojení. Autorský kolektiv také zamýšlí slovník doplnit obrázkovou přílohou s tóny barev, na kterých by byla naznačena možná prolínání. Jednou ze snah autorů slovníku je doklad typického úzu a sémantické spojitelnosti.

Vladimír Petkevič (Praha) se věnoval slovnědruhov a morfologické homonymii, homografií a homofonii v současné češtině. Autor nejprve stručně uvedl všechny hlavní typy těchto jevů a poté se zabýval morfematičkou a morfologickou homonymií v současném psaném jazyce, pro jejíž analýzu využívá automatické morfologické

³ <http://wiki.korpus.cz/doku.php/cnk:jerome>

⁴ <http://lexarchiv.ff.cuni.cz/lexikograficka-sekce/>

disambiguace. Na toto navázal přednášející problematikou homofonie a homografie a klasifikoval typy nehomografních homofon a nehomofonních homograf. Pro identifikaci typů homofonie využívá autor nástroje TRAN vyvinutý V. Cvrčkem. Tato práce je východiskem k řešení problému disambiguace v psaných korpusech a může také sloužit ke zlepšení softwarových nástrojů pro gramatickou kontrolu jazyka.

Z Ústavu pro studium totalitních režimů vystoupili se svým příspěvkem i **Tereza Mašková** a **Vojtěch Ripka**, kteří představili nový projekt *Korpus jazyka Státní bezpečnosti*. Cílem je vytvořit databázi pro především pro lingvisty i historiky, aby měli k dispozici data umožňující zkoumat klíčová témata spojená s fungováním tajné policie. Korpus může dle autorů sloužit i jako podklad pro tvorbu slovníků a encyklopedií o StB a má se zaměřit na jazyk a formy komunikace StB. V rámci svého příspěvku zmínili autoři také problémy spojené s vytvářením takového korpusu (neúplné, nečitelné dokumenty aj.). Z navazující živé debaty bylo zřejmé, že spolupráce historiků a lingvistů by mohla zpřístupnit velké množství materiálu užitečného i pro další obory.

Jana Hoffmannová a **Olga Richterová (Praha)** pojednaly ve svém příspěvku problematiku z oblasti syntaxe mluvené češtiny – jednoslabičné začátky syntaktických segmentů. Tyto výrazy se dají nalézt v mluvené češtině, v její beletristické stylizaci, ale i v komunikaci mladých lidí na internetu. Autorky se zabývaly otázkou, jak tento frekventovaný jev počátkových výrazů hodnotit, zda se jedná o příklonky, resp. předklonky nebo zda jde o slovtvornou inverzi nebo o eliptické procesy. Byl také zmíněn problém spojený s korpusovým výzkumem jednoslabičných začátků a způsobem, jak stanovit počátkové pozice. Práci komplikuje mj. útržkovitost mluvené syntaxe i ztrácení větné perspektivy. Tento příspěvek by měl být dále rozpracován v rámci chystaného grantového projektu, který bude zaměřen na problematiku syntaxe mluvené češtiny.

U příležitosti dvacátého výročí založení Ústavu Českého národního korpusu proslovil plenární přednášku **Karel Kučera (Praha)**, který představil nejvýznamnější projekty zaměřené na budování Českého národního korpusu (ČNK). Ve svém příspěvku dále tematizoval představy a plány pro jeho budoucí činnost. Přednášející se také zamýšlel nad výhodami i nevýhodami přístupů, které byly v minulosti zvoleny v jednotlivých složkách Českého národního korpusu (diachronní korpusy, paralelní korpusy aj.). Karel Kučera vyslovil přání, aby ČNK reflektoval v co největší šíři komunikační spektrum současného jazyka (internetová komunikace apod.) a souvisleji a hlouběji mapoval diachronii češtiny.

Mgr. Tomáš Koptík
Ústav germánských studií FF UK v Praze

**HOFFMANN, LUDGER (2013): DEUTSCHE
GRAMMATIK. GRUNDLAGEN FÜR
LEHRERAUSBILDUNG, SCHULE, DEUTSCH
ALS ZWEITSPRACHE UND DEUTSCH ALS
FREMSPRACHE, BERLIN: ERICH SCHMIDT VERLAG,
592 STR., ISBN 978 3 503 13734 3**

MARTIN ŠEMELÍK – TOMÁŠ KOPTÍK

Didaktika cizích jazyků představuje vedle jazykovědy a literární vědy jeden z hlavních pilířů odborné a organizační činnosti Kruhu moderních filologů. Proto je předkládaná recenze napsána především z perspektivy výuky němčiny jako cizího jazyka.

Názory na způsoby a rozsah zprostředkování gramatiky ve výuce cizích jazyků se dodnes různí. O její užitečnosti, ba nutnosti dnes ale v zásadě nikdo nepochybuje, a i v dobách, kdy gramatika neměla na různých ustláno, šlo spíš o to, jak a v jakém rozsahu má být ve výuce zprostředkována, než o to, zdali má být vůbec nějak zohledněna.¹ Každý nový počín v oblasti gramatikografie si proto ze strany učitelů cizích jazyků zaslouží náležitou pozornost.

V roce 2013 vydalo nakladatelství Erich Schmidt Verlag novou mluvnici německého jazyka. Německá gramatikografie, již tak nikterak chudá, si tím připsala cenný přírůstek, jenž se od dosavadních děl² v nejednom ohledu odlišuje. Z tohoto důvodu je i předmětem předkládané recenze.

Mluvnici **Ludgera Hoffmanna**³, jednoho ze spoluautorů dosud největšího gramatického popisu němčiny⁴, lze charakterizovat jako gramatiku **funkčně-pragmatickou**, čemuž odpovídá i její logické členění, pro běžné uživatele klasických gramatik⁵ ale možná ne zcela přehledné, jakkoli základní orientaci např. podle slovních druhů částečně umožňuje věcný rejstřík na konci knihy (viz str. 582nn.). Jednotlivé kapitoly jsou v souladu se zaměřením díla pojmenovány jako *Gedanken formulieren* („Formulovat myšlenky“), *Der Ausbau von Gedanken* („Rozvedení/Výstavba myšlenek“), *Gedanken verknüpfen und erweitern* („Spojit a rozvést myšlenky“) apod. (viz dále) Toto uspořádání

¹ Srov. Götze, Lutz. Grammatiken. In *Deutsch als Fremdsprache: ein internationales Handbuch* (HSK, sv. 19.2), vyd. Gerhard Helbig, Lutz Götze, Gert Henrici, Hans Jürgen Krumm, Berlin/New York: Walter de Gruyter, 2001, str. 1070.

² Srov. tamtéž.

³ Viz <http://www.germanistik.tu-dortmund.de/~hoffmann/> (15.8.2014).

⁴ Zifonun, Gisela – Hoffman, Ludger – Strecker, Bruno et al. *Grammatik der deutschen Sprache*. Berlin: de Gruyter. 3 sv., 1997.

⁵ Např. Povejšil, Jaromír. *Mluvnice současné němčiny*, 3. vyd., Praha: Academia, 2007 a Helbig, Gerhard/Buscha, Joachim. *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*, Berlin et al.: Langenscheidt, 2001 aj.

vyvěrá z autorovy ambice pojednat o gramatických formách nikoli izolovaně, ale důsledně v souvislosti s jejich funkcemi. Tím tato příručka odráží současný trend ve výuce cizích jazyků kladoucí důraz právě na komunikativní funkci⁶.

Mluvnice je napsána z perspektivy **zprostředkování němčiny** v kontextu institucionální výuky⁷, jejími adresáty jsou tedy hlavně učitelé, autoři učebnic apod.: „Tato gramatika je pro všechny, kteří vyučují němčinu, najde uplatnění ve vzdělávání učitelů i zprostředkování němčiny jako druhého nebo cizího jazyka“ (viz str. 5, přel. M.Š. a T.K.). Na pozadí jejího vzniku přitom stály otázky jako: „Co by učitelé a žáci či studenti měli o jazyce vědět?“ „Které gramatické prostředky má mluvčí k dispozici k tomu, aby realizoval různé typy jednání?“ atd. (viz str. 5 a 13nn.)

Z hlediska obsahového lze **devět základních oddílů** shrnout následujícím způsobem: V kapitole *Einleitung* („Úvod“) autor podává přehled o principech, z nichž při popisu gramatiky vycházel (role vztahu mezi formou a funkcí, vztah mezi normou a územ, neostrost hranic jazykových kategorií, zasítěnost gramatických jevů do pleťiva interdisciplinárních vztahů, vícejazyčnost výuky na školách apod.), aby čtenáře v části s názvem *Grundbegriffe der grammatischen Untersuchung: Funktionen und Formen* („Základní pojmy gramatické analýzy: Funkce a formy“) uvedl do základních termínů gramatické analýzy (jazykový akt, text a diskurz, slovo, věta větné funkce aj.). Oddíl pojmenovaný *Redegegenstände formulieren* („Formulace tématu sdělení/hovoru“) pojednává mj. o pojmenování, deixi, apozici aj. V kapitole *Gedanken formulieren* („Formulace myšlenkových obsahů“) autor tematizuje sloveso a jevy s ním spojené (slabá, silná, pomocná slovesa, čas, způsob, slovesný rod, valence atd.). Oddíl nadepsaný jako *Der Ausbau von Gedanken* („Výstavba myšlenkových obsahů“) je především popisem souvětí, systému předložek a partikulí (včetně partikulí negačních) či adverbii. Kapitola *Gedanken verknüpfen und erweitern* („Propojení a rozvedení myšlenkových obsahů“) tematizuje konektory, zatímco v části s názvem *Abfolge und Kommunikative Gewichtung* („Pořadí a důležitost v komunikaci“) se autor věnuje slovosledu. Předposlední oddíl nese název *Zweckbereiche des Handelns und Äußerungsmodi* („Typy jazykového jednání a způsoby výpovědi“). V popředí zájmu zde stojí komunikační potenciál jazykových struktur (intonace, pozice finitního slovesa, užití konjunktivu a tázacích zájmen v různých typech vět, performativní formule atd.). Poslední kapitolou je *Serviceteil* („Servisní část“). Tyto pasáže obsahují např. informace k jazykové analýze (test substituční, eliminační atd.), turečtině či nejčastějším chybám, kterých se žáci, resp. studenti v němčině dopouštějí, dále seznam literatury, věcný rejstřík a seznam použitých zkratk a symbolů.

Jednou z výhod předkládaného gramatického popisu je oproti jiným gramatikám a lingvistickým příručkám pro výuku němčiny jako cizího jazyka⁸ jeho **opora**

⁶ Tyto tendence jsou v zásadě celosvětové, k situaci v České republice z hlediska němčiny srov. Vachková, Marie. *Germanistik und Deutschunterricht in 17 Ländern (Berichte aus dem internationalen wissenschaftlichen Rat des IDS)*, Mannheim: IDS, s. 103nn.

⁷ Srov. podtitul knihy *Grundlagen für Lehrerausbildung, Schule, Deutsch als Zweitsprache und Deutsch als Fremdsprache* („Základy pro vzdělání učitelů, školu, němčinu jako druhý a cizí jazyk“).

⁸ Např. Helbig, Gerhard/Buscha, Joachim. *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*, Berlin et al.: Langenscheidt, 2001 a Graefen, Gabriele/Liedke, Martina. *Germanistische Sprachwissenschaft. Deutsch als Erst-, Zweit- oder Fremdsprache*. Tübingen: UTB — Narr Francke Attempto Verlag, 2008.

v empirii. Na analyzovaném materiálu jsou demonstrovány mj. ty jevy, které jsou pro nerodilé uživatele často velmi obtížné a které si rodilí mluvčí mnohdy ani neuvědomují. Zohledněna byla hodnotná korpusová lexikografická díla, např. elektronický valenční slovník E-Valbu, hlavně ale autentický jazykový materiál, jenž vychází z rozličných druhů textů, např. internetového zpravodajství, ale i hovorového jazyka na internetových fórech. Autor své analýzy opřel též o autentické mluvené dialogy v oblastech žargonu (prostředí německé mládeže s tureckými kořeny⁹). Ocenění zaslouží právě také zohlednění **kontrastivní perspektivy**, byť ta nebyla, a ani nemohla, být rozpracována detailně. Že zde v popředí zájmu stála turečtina, je s ohledem na jazykovou situaci v Německu pochopitelné. České uživatele možná potěší zmínka o češtině na str. 99, nikoli překvapivě v souvislosti s pojednáním o členu, resp. determinaci. Vyzdvihnout zaslouží i skutečnost, že většinu kapitol doprovází shrnutí pojmenovaná *Didaktischer Kommentar* („Didaktický komentář“), odkazy na literaturu a stručné úkoly. K některým z nich by ale uživatelé patrně ocenili klíč, který v knize chybí.

Ke zpracování několika málo vybraných gramatických jevů pak následující komentář: Na rozdíl od některých jiných děl kniha informativně pojednává i o tzv. **Progressivform**¹⁰ (str. 274nn.), která v němčině u vybraných sloves umožňuje vyjádřit příslušný děj jako neukončený, probíhající, a která tak představuje určitý funkční ekvivalent slovanského slovesného vidu. V kapitole o **modálních slovesech** (str. 292nn.) zaujme poznámka ke slovesu *brauchen* jakožto modálnímu slovesu, které v tomto užití ve 3. os. sg. ind. akt. prez. v neformálním jazyce ztrácí jinak obligatorní koncovku *-t*¹¹, a formálně se tak přizpůsobuje centrální skupině modálních sloves z řad tzv. *präteritoprézencí*¹². Svou praxi oprav žakovských a studentských textů po přečtení kapitoly **Kausalsätze** (str. 355nn., „Věty příčinné“) možná přehodnotí ti učitelé, kteří po spojce *weil* („protože“) opravují jiný slovosled než ten se slovesem v určitém tvaru na konci věty automaticky jako chybu. V této kapitole autor charakterizuje užití konstrukcí s *weil* a slovesem na druhém místě bezprostředně po podmětu (*Es hat geregnet, weil die Straße ist nass.* „Pršelo, protože silnice je mokrá.“), které vzhledem k jejich funkčnímu potenciálu¹³ lze ne vždy odbýt jako jednoduše chybné. Jeden z dalších jevů, který lze ve výuce němčiny jako cizího jazyka zařadit mezi ty obtížnější, je **postavení adverbii ve větě**. Touto problematikou se autor zabývá, v porovnání s jinými jednojazyčnými gramatikami pro cizince, nadstandardně. Např. u adverbia *gern* (str. 344nn.) dokládá na velkém množství příkladů jeho sémantickou funkci ve větě a jeho vztah k ostatním větným členům.

Kromě ne zcela obvyklého uspořádání tato gramatika některé své uživatele možná trochu zklame i v několika málo jiných ohledech. Je určena k **souvislé četbě** (srov. str. 5), bez níž je nejedna pasáž hůř srozumitelná, protože čtenářům pak chybí důležité

⁹ V dnešní germanistické lingvistice se v této souvislosti mluví o tzv. „Kiezdeutsch“, srov. Wiese, Heike. *Kiezdeutsch. Ein neuer Dialekt entsteht*. München: C. H. Beck Verlag, 2011.

¹⁰ Též *Verlaufsform*, „progresiv“, „průběhová forma“, konstrukce typu *Ich bin gerade am Weggehen.* „Zrovna odcházím.“/„Zrovna jsem na odchodu.“

¹¹ *Sie brauch_ nicht vorlesen.* „Nemusí předčítat.“, neutrálně a ve funkci plnovýznamového slovesa: *Sie braucht nicht vorzulesen. Sie braucht kein Geld.* „Nepotřebuje peníze.“

¹² Srov. *können – sie kann_ , müssen – sie muss_* apod.

¹³ Zdůvodnění ilokuce v kontrastu ke zdůvodnění propozice u konstrukcí s *weil* a finitním slovesem na konci věty a funkce stylistická (neformálnost promluvy).

souvislosti (též z důvodu terminologických zvláštností). Zda však lze v epoše post-
strukturalizmu od uživatelů gramatik realisticky očekávat, že budou mnohdy několika-
setstránkové opusy číst jinak než referenčně, je, zdá se nám, přinejmenším sporné. Dále
zde k některým **problematickým gramatickým jevům** učitelé přes značný rozsah díla
informace nenajdou. Např.: „Říká se spíš *wir Deutsche* nebo *wir Deutschen*?“ „Kdy se
backen používá jako slabé a kdy jako silné sloveso?“ Je rozdíl mezi *die Blocks* a *die*
Blöcke? Tyto a jim podobné otázky přitom možná patří k těm, o jejichž zodpovězení
mnoha uživatelům gramatik z řad učitelů jde především.¹⁴

Layout je spíš jednoduchý, kvalita papíru na dnešní poměry jen průměrná, což
možná ale také stojí za relativně sympatickou cenou 29,80 EUR, za kterou nakladatel-
ství knihu nabízí.¹⁵

Závěrem lze konstatovat, že nová gramatika z pera Ludgera Hoffmanna představuje
velmi hodnotný přírůstek do rodiny německých gramatik. Přes své nesporné kvality
se však podle nás zařadí po bok těch děl, která částečně minula svou cílovou skupinu,
neboť někteří učitelé němčiny ji za klasické gramatiky alespoň v nejbližší budoucnosti
asi nevymění. Na druhou stranu ovšem dobře poslouží i jiným než původně zamýšle-
ným uživatelům. A jakkoli nebylo její ambicí být gramatikou vědeckou (srov. str. 5),
jistě osloví i jiné zájemce o němčinu, a to právě z řad vědeckých, resp. akademických
pracovníků. Je toto snad málo? – Určitě nikoli.

Mgr. Martin Šemelík, Ph.D.

Mgr. Tomáš Koptík

*Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze
Lexikografická sekce Ústavu germánských studií*

¹⁴ Formulační zdrženlivost je zde na místě, neboť podle našich znalostí žádná detailnější empirická data
o tom, co čeští učitelé němčiny v gramatikách přesně hledají a jak jich užívají, k dispozici nejsou.

¹⁵ Viz <http://www.esv.info/978-3-503-13734-3> (15.8.2014)

IV.

Přehled přednáškové činnosti KrMF v roce 2013

OSTRAVA

- Čeňková, I.: Nové možnosti a výzvy (nejen technologické) v přípravě a uplatnění tlumočnicků – **20. 2. 2013**
- Jettmarová, Z.: Opakovaný překlad z hlediska zákona – **11. 3. 2013**
- Franková, M.: Dystopian Transformations: Post-Cold War Writing by Women – **10. 4. 2013**
- Kadlec, J.: Jazyková situace a postavení francozštiny a angličtiny v bývalých belgických koloniích v Africe – **16. 4. 2013**
- Smith, J.: The „Cold Civil War“ in Contemporary America – **2. 5. 2013**
- Adam, M.: Functional Sentence Perspective and Presentation Sentences – **9. 10. 2013**
- Cvrček, V.: Kolokace – po kontextech jejich poznáte je – **12. 11. 2013**
- Skovajsa, O.: Psaný hlas: Whitmanovy ‚Listy trávy‘ (1855) a Millerův ‚Obratník raka‘ – **15. 10. 2013**

ČESKÉ BUDĚJOVICE

- Čermák, Fr.: Korpus InterCorp: jeho povaha a možnosti – **14. 3. 2013**
- Čermák, Fr.: Kombinace v jazyce – **25. 4. 2013**
- Radimský, J.: Italská kompozita N+N ve velkých korpusech – techniky excerptce – **12. 12. 2013**
- Pešek, O.: Starofrancouzské spojovací výrazy – **12. 12. 2013**
- Aurová, M.: Vztah determinace a slovosledu v češtině a španělštině – **12. 12. 2013**

HRADEC KRÁLOVÉ

- Kunešová, K.: Jules Verne v Českých zemích – **25. 3. 2013**
- Hilský, M.: Shakespeare a divadlo řeči – Problémy překladu – **26. 3. 2013**
- Jedlička, D.: Poezie Rogera McGougha – **26. 3. 2013**
- Glabazna, R.: Teď ještě hlavou o střepy – současná poezie – **26. 3. 2013**

PRAHA

- Mánek, B.: Současné překladové interpretace staroanglické poezie – **23. 5. 2013**
- Syka, J.: Lidská řeč – co o ní vypovídají moderní zobrazovací metody mozku? – **21. 11. 2013**
- Kolářová, M.: Jak jsou připravováni čeští žáci na státní maturitu z němčiny? O jednom začínajícím výzkumu. – **13. 12. 2013**

SEMINÁŘE:

Pešek, O. et al.: Páté přednáškové setkání Skupiny pro románskou kontrastivní lingvistiku – Praha, 13. 12. 2013

Duběda, T.: Asymetrické anglicismy v češtině a francouzštině: translatický pohled

Štichauer, P.: Italská verbonominální kompozita v diachronii

Čermák, P.: Románské jazyky a čeština ve světle paralelních korpusů – prezentace projektu

Polická, A.: Ke konceptu neologie a metodám zkoumání

XXV. ročenka Kruhu moderních filologů

Obnovená edice – 2010

REDAKCE: doc. PhDr. Marie Vachková, Ph.D.

© Kruh moderních filologů

Vydavatel: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2014

Tisk: Nová tiskárna Pelhřimov, spol. s r. o.

ISSN 0577-3768 (platné pro všechna vydaná čísla Ročenek KrMF)

ISBN 978-80-7308-546-9