

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Ústav translatologie

Němčina pro mezikulturní komunikaci

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Nella Nitrová

Komentovaný překlad: Kinder falsch erziehen – aber richtig: Paradoxe Ratschläge für Eltern, die über ihre Erziehungsmethoden nachdenken wollen (Rainer SACHSE a Jana FASBENDER, Stuttgart: Klett-Cotta, 2016), vybrané kapitoly

Annotated translation: Kinder falsch erziehen – aber richtig: Paradoxe Ratschläge für Eltern, die über ihre Erziehungsmethoden nachdenken wollen (Rainer SACHSE and Jana FASBENDER, Stuttgart: Klett-Cotta, 2016), selected chapters

Poděkování

Ráda bych zde poděkovala vedoucí své bakalářské práce Mgr. Věře Kloudové, Ph.D. za její ochotu a čas, který mi věnovala, a za její cenné rady. Dále děkuji PhDr. Lucii Scholl za rady při překladu odborné terminologie.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 11. 5. 2018

.....

Nella Nitrová

Abstrakt

Cílem této bakalářské práce je překlad vybraných kapitol z německé příručky *Kinder falsch erziehen – aber richtig*, kterou napsali autoři Rainer Sachse a Jana Fasbender, a která se zabývá výchovou dětí. Tato práce sestává z překladu tohoto textu z němčiny do češtiny a z komentáře k tomuto překladu. Komentář je rozdělený na překladatelskou analýzu, překladatelskou metodu, překladatelské problémy a překladatelské posuny.

Klíčová slova

překlad, překladatelská analýza, překladatelský problém, překladatelský posun, děti, rodiče, výchova, satirická příručka

Abstract

The aim of this bachelor thesis is the translation of selected chapters from the German handbook *Kinder falsch erziehen – aber richtig*, written by the authors Rainer Sachse and Jana Fasbender, that is about the upbringing of children. This thesis consists of a translation of this text from German into Czech and of a commentary to this translation. The commentary is divided into a translation analysis, the translation method, the translation problems and the translation shifts.

Key words

translation, translation analysis, translation problem, translation shift, children, parents, upbringing, satirical handbook

Obsah

ÚVOD.....	7
1. PŘEKLAD.....	8
2. KOMENTÁŘ K PŘEKLADU.....	27
2.1 Překladatelská analýza originálu.....	28
2.1.1 Vnětextové faktory.....	28
2.1.1.1 Vysílatel.....	28
2.1.1.2 Záměr vysílatele.....	28
2.1.1.3 Příjemce.....	29
2.1.1.4 Médium.....	29
2.1.1.5 Místo a čas.....	29
2.1.1.6 Důvod.....	29
2.1.1.7 Funkce textu.....	30
2.1.2 Vnitrotextové faktory.....	31
2.1.2.1 Téma textu.....	31
2.1.2.2 Obsah textu.....	31
2.1.2.3 Presupozice.....	31
2.1.2.4 Výstavba a členění textu.....	32
2.1.2.5 Nonverbální textové prvky.....	32
2.1.2.6 Lexikum.....	33
2.1.2.7 Syntax.....	33
2.1.2.8 Suprasegmentální znaky.....	35
2.2 Chyby ve výchozím textu.....	36
2.3 Překladatelská koncepce a metoda.....	38
2.4 Strategie řešení překladatelských problémů.....	39
2.4.1 Lexikální rovina.....	39
2.4.1.1 Terminologie.....	39
2.4.1.2 Přejatá slova.....	42
2.4.1.3 Kompozita.....	43
2.4.1.4 Zajímavé lexikální výrazy.....	44
2.4.2 Syntaktická rovina.....	47
2.4.2.1 Aktuální větné členění.....	47
2.4.2.2 Slovosled.....	48
2.4.2.3 Práce se souvětími.....	49

2.4.2.4 Interpunkce	51
2.4.3. Morfologická rovina	51
2.4.3.1 Pasivum.....	51
2.4.3.2 Man	52
2.4.3.3 Zajímavé morfologické útvary.....	52
2.4.4 Stylistická rovina	53
2.4.4.1 Název	53
2.4.4.2 Přímá řeč a její kolokviálnost	54
2.4.4.3 Frazémy	56
2.4.5 Pragmatická rovina	57
2.4.5.1 Oslovení čtenáře a gender.....	57
2.4.5.2 Reálie	58
2.4.5.3 Intertextualita	60
2.5 Typologie překladatelských posunů.....	63
2.5.1 Adaptace a naturalizace	63
2.5.2 Substituce a kompenzace.....	63
2.5.3 Intelektualizace.....	64
2.5.4 Vynechávky.....	64
ZÁVĚR	66
Seznam použitých zdrojů.....	67
Seznam příloh	70

ÚVOD

Text, který jsem se rozhodla překládat v rámci své bakalářské práce, pochází z příručky *Kinder falsch erziehen – aber richtig; Paradoxe Ratschläge für Eltern, die über ihre Erziehungsmethoden nachdenken wollen*. Tato příručka je tedy určená rodičům, kterým má pomáhat při výchově dětí. Rady, které nabízí, však mají obecně sloužit spíše jako příklady k zamyšlení a jako odstrašující případy. Jinými slovy – příručka chce čtenáři spíše dát najevo, jak by se chovat *neměl*. Právě v tom spočívá ironie celé příručky.

Jedná se o poměrně novou menší knížku v měkké vazbě, dobře se s ní tedy pracuje. Téma příručky se mi zdá aktuální a myslím si, že by mohlo zaujmout leckoho, nejen rodiče, ale i nerodiče, protože každý byl nějakým způsobem vychováván. To znamená, že rady a metody z knížky třeba nikdy neuplatní (respektive nebude provádět opak těchto rad!), ale naopak tyto metody mohly být uplatněny na něm nebo je třeba pozoruje v okolí.

Nejen v dnešní době, kdy často slýcháme o různých psychických problémech, je jistě důležité si uvědomovat, jak velký vliv může rodič na dítě mít a jak velkou roli tak hraje v životě jednotlivce výchova. Tato příručka je v mých očích velice zajímavě zpracována a její satirická perspektiva tematiku vhodně přibližuje běžnému rodiči a laikovi.

V rámci své bakalářské práce jsem přeložila název příručky, její první kapitolu (*Kinder erziehen – eine absolute Herausforderung*), třetí kapitolu (*Anerkennung: So fühlt sich Ihr Kind ungeliebt*) a většinu z čtvrté kapitoly (*Wichtigkeit: So behandeln Sie Ihr Kind wie Luft*). První kapitolu jsem zvolila, protože slouží jako uvedení do celé příručky a je v ní vysvětleno, na jaké bázi příručka funguje. Druhá kapitola slouží především k popisu různých psychologických jevů a je velmi důležitá k pochopení zbylých částí příručky, které z této kapitoly vycházejí. Tuto kapitolu jsem nepřekládala, protože jsem v rámci své bakalářské práce chtěla dát prostor spíše textu s paradoxními radami. Tím se dostávám ke třetí kapitole, ve které již začíná satira, a kterou jsem přeložila kompletně. Čtvrtou kapitolu jsem z již nepřekládala celou, ukončila jsem však překlad tématickým celkem. V další části této práce došlo k okomentování překladu. V komentáři se vyskytují odkazy na originální text, které jsou označeny zkratkou *O* a odkazy na překlad, které jsou označeny zkratkou *P*. U všech těchto zkratek následuje příslušné číslo řádku.

1. PŘEKLAD

1 **Jak vychovat dítě špatně... ale pořádně!**

2 **Paradoxní rady pro rodiče, kteří se chtějí zamyslet nad metodami výchovy**

3

4 **Výchova dětí je absolutní výzva**

5

6 Možná se ptáte, proč dva psychoterapeuti, jejichž oblastí je léčba psychických poruch převážně
7 u dospělých, píše satirickou příručku na téma výchovy dětí.

8 V rámci naší dlouholeté zkušenosti v terapii s dospělými, kteří trpí psychickými
9 poruchami, si nepřestáváme všimnout, že v průběhu terapie začneme dříve nebo později probírat
10 biografická témata.

11 Přestože lze u psychických poruch v dospělém věku často nalézt spouštěč v aktuálním
12 každodenním životě klienta, jádro problematiky většinou spočívá ve vlivných raných
13 zkušenostech s klíčovými pečujícími osobami. (Pojmem „klíčové pečující osoby“ se míní
14 osoby, u kterých dítě převážně vyrůstalo, a které při výchově dítěte hrály největší roli. Jsou to
15 většinou rodiče nebo jeden z nich – v případě matek nebo otců, kteří dítě vychovávají sami –
16 v některých případech to jsou ale také např. prarodiče, tety, strýcové, nebo jiné.)

17 Aby bylo opět možné lépe dostat pod kontrolu problémy v nynějším věku klienta, často
18 nestačí pracovat s ním na „aktuálním problému“, ale musí dojít k objasnění a ke zpracování
19 těchto raných zkušeností a formujících vlivů.

20 Vycházíme z předpokladu, že se (v tomto případě negativní) rané zkušenosti u klienta
21 manifestují ve formě „dysfunkčních schémat“. Schémata jsou kognitivně a afektivně utvářená
22 základní přesvědčení, jež má člověk o sobě, ostatních a o světě. Tato základní přesvědčení ve
23 velké míře spolurozhodují o tom, jak člověk vnímá a interpretuje situace, jak jedná a jaké emoce
24 jsou u něho vyvolávány.

25 Nepříznivá základní přesvědčení často vedou k tomu, že člověk prožívá situace jako
26 těžké, nebezpečné, či dokonce nezvladatelné, že má strach, ačkoliv by ho mít nemusel, nebo že
27 se stane bezmocným, ačkoliv by jistě mohl jednat.

28 Vyvinula-li se u člověka někdy v průběhu jeho života taková schémata, může je jen těžko
29 změnit. I při samotné terapii je toto složitý proces, ale ve většině případů není nemožný.

30

31

32

33

34 Pro ilustraci:

35 Pan K. přišel přednedávnem kvůli insolvenčnímu stavu své firmy o práci a poté se u něho vyvinula
36 deprese. Nic ho nezajímá a nemá radost, načež trpí. Společensky se zcela stáhl a myslí si o sobě,
37 že je úplně neschopný člověk. Přitom propuštění bylo „jen“ spouštěčem toho, že znovu výrazně
38 cítí, jaké to je v životě totálně selhat. Pan K. vyrůstal v domácnosti, ve které výkon platil jako
39 to nejcennější bohatství. Když pan K. přinesl ze školy špatné známky (což se stávalo často),
40 znamenalo to kritiku a někdy také násilí. Jeho otec ho za každé „selhání“ silně sepsul a dal mu
41 dvojitý vzkaz, ve formě dvojné vazby – na jednu stranu: „Očekávám od tebe, že budeš
42 úspěšný!“ a na druhou: „Myslím, že to nedokážeš!“ Takto se u pana K. již brzy vyvinul pocit,
43 že je neschopným, že nárokům svých rodičů nedokáže vyhovět, a vyvinulo se tak u něho
44 generalizované dysfunkční schéma („Jsem neschopný člověk“).

45 Tento příklad je samozřejmě velmi zjednodušený a slouží pouze jako ukázka. Souvislosti
46 jsou často komplexnější a vyžadují k odhalení jádra problému určité terapeutické objasňovací
47 techniky. Při léčbě depresí, fobií, poruch příjmu potravy, závislostí apod. je tak většinou nutná
48 cílená práce s prožitými událostmi, společně s objasněním a zpracováním dysfunkčních
49 schémat, aby bylo možné klientovi dlouhodobě pomoci.

50 Obzvláště pozoruhodná je pro nás souvislost mezi biografickými formujícími vlivy a
51 vývojem psychické poruchy u takzvaných „poruch osobnosti“. Lidé s poruchami osobnosti
52 většinou vykazují interakční potíže, tedy problémy v oblasti osobních vztahů, proto tyto
53 poruchy také mohou být chápány jako „vztahové poruchy“.

54 Zpravidla byly centrální potřeby těchto klientů, tedy potřeby, které každý člověk ve svém
55 základu má, masivně a dlouhodobě opomíjeny klíčovými pečujícími osobami,
56 např. rodičovskou výchovou a způsobem, jakým rodiče s dětmi zacházeli. Kvůli tomu zůstanou
57 určité potřeby „příliš důležité“ a vytvoří se mnoho negativních schémat, to znamená negativní
58 předpoklady, které má osoba sama o sobě, o potenciálních partnerech, o světě atd.

59 Z našeho psychoterapeutického pohledu je tedy na místě zabývat se tím, co by rodiče
60 vlastně museli udělat, aby vývoj takovéto psychické poruchy za každou cenu podpořili a
61 napomohli mu, tedy aby vztah ke svému dítěti „poslali pěkně do háje“. Při tom k věci
62 přistupujeme psychoterapeutickým způsobem, nepovažujeme se tedy za pedagogické experty
63 v otázkách výchovy.

64 Zvolili jsme satirickou cestu, abychom vám zprostředkovali lepší pochopení toho, co od
65 vás vaše dítě nezbytně potřebuje, a jak můžete snížit pravděpodobnost vývoje psychické
66 poruchy u svého dítěte. Samozřejmě byste se pak paradoxními radami této knihy *neměli* řídit,
67 nýbrž udělat *pravý opak!*

68 Ale i zde je třeba opatrnosti: Ze svých zkušeností víme, že můžete usilovat o to, udělat co
69 možná nejméně chyb, ale přesto zůstanete člověkem. A podle Murphyho zákona platí, že co
70 člověk může pokazit, to jednou pokazí. Takže se z chyb můžete akorát učit, maximálně se snažit
71 a doufat v to nejlepší. Zcela jistě (!) se vám ale nikdy nepodaří, udělat správně *všechno*. Takže
72 se uvolněte, vychutnejte si knihu a v úplném klidu přemíťte o svém vlastním chování.

73 Touto příručkou vám samozřejmě nechceme nahnat strach. Je velmi pravděpodobné, že
74 se v některých z příkladů nebo kapitol najdete. To je u lehčích satirických strategií také
75 normální. Nikdo není perfektní – a už vůbec ne ve výchově dítěte.

76 Jde nám spíše o to upozornit, že určité negativní strategie, pokud jsou důsledně prováděny
77 a vyskytují se *pravidelně*, zvyšují pravděpodobnost, že byste svému dítěti mohli ublížit. Nikdy
78 není pozdě věci změnit, pokud je člověk rozpozná a změnit chce. U některých maličkostí to lze
79 velmi snadno. Někdy ale může být smysluplné nechat si poradit od odborníků, např. v rodinném
80 nebo výchovném poradenství, které se vyskytuje v každém větším městě. Ve vaší snaze vás
81 může podpořit také psychoterapie.

82 Po úvodu, který je ještě zcela vážný, se v této knize budeme zabývat centrálními
83 vztahovými potřebami a dáme vám příslušné rady, jak své dítě můžete pokud možno dobře,
84 masivně a trvale frustrovat.

85
86 Citlivým čtenářům se eventuálně některé příklady nebudou zamlouvat, a to je také správně.
87 Znamená to, že pochopili satirické strategie, které by raději nechtěli realizovat. To samozřejmě
88 velmi vítáme.

89 V této knize představíme celou škálu opravdu úspěšných strategií, kterými můžete
90 výchovu svého dítěte pořádně zpackat, ne-li mu dlouhodobě uškodit.

91 Ač jsou strategie míněny satiricky, ve skutečnosti se v každodenním životě při výchově
92 dětí opravdu vyskytují – bohužel jsme si je nevymysleli, ale skutečně jsme je od svých klientů
93 slyšeli. Nejedná se tedy o fikce, nýbrž to všechno člověk může ve svém životě skutečně dělat –
94 anebo se může pokusit tomu vyhnout.

95
96
97
98
99
100

101 **Uznání:**

102 **Takto bude mít vaše dítě pocit, že ho nikdo nemá rád**

103

104 **Tak nejdřív vážně:**

105 **Co můžete udělat pozitivního**

106

107 Dítě, jehož silnou vztahovou potřebou je uznání, chce být chváleno. Chce slyšet, že je jako
108 osoba v pořádku, že si zaslouží lásku a že je nadané, a to také v porovnání s dalšími vrstevníky
109 a kamarády.

110 Děti na svět nepřicházejí již s přebytkem uznávání vlastní hodnoty. Jsou odkázány na
111 zpětnou vazbu zvenčí, aby samy sebe časem mohly považovat za osoby, které si zaslouží, aby
112 je měl někdo rád. To znamená, že úlohou klíčových pečujících osob je vysílat svým dětem
113 „signály uznání“. Nejlépe tak, že dítěti dají jasně najevo, jak ho mají rádi a že si ho váží zásadně
114 takového, jaké je a chválí ho. Děti nikdy nelze chválit dost! Neboť u dítěte se na základě toho
115 vyvine, čemu obecně říkáme „sebevědomí“, „sebejistota“ a „vlastní hodnota“.

116 Myslete prosím na následující: Pochvala je jako potrava, není to jen informace! Když
117 jste včera jedli, pak jste dnes znovu hladoví. Také si neřeknete: „Už jsem jedl včera, tak přeci
118 vím, jak chutná chleba!“ To samé platí i pro všechny ostatní potřeby. Uvědomte si, že feedback
119 je sice informace, ale především je to potrava! V podstatě to není ani tak těžké své dítě chválit,
120 neboť jistě dělá dobře spoustu věcí, za které ho pochválit lze. Z tohoto důvodu byste také nikdy
121 neměli říkat: „Vždyť už jsem své dítě chválil včera! Přeci ví, jaký na něj mám názor.“ Když si
122 uvědomíte, že pochvala je „potravou pro potřebu“, pak vás taková absurdní myšlenka ani
123 nenapadne!

124 Další argument pro upřímnou pochvalu: Nepůsobí pozitivně jen na vztahy a schémata,
125 *pochvala je také silně motivující!* Když dítě pochválíme, bude se chtít ještě zlepšit.

126

127

128 **Jako pochvala stačí neříkat nic**

129

130 Pokud však chcete svému dítěti efektivně a trvale ublížit, pomůže vám, když si vytvoříte
131 patričný postoj, neboť se vám s ním bude snáz kritizovat a dítě budete moci poškodit bez
132 špatného svědomí. Následující rady jsou opravdu velmi efektivní, ale pouze tehdy, budete-li se
133 jimi řídit opravdu důkladně! Nedělejte věci napůl! Věřte tomu, co děláte. Nejlepší bude, když

134 budete předstírat, že pro své dítě chcete opravdu to nejlepší a že jako dospělý stejně víte lépe
135 než vaše dítě, co je pro něj dobré. Je mnoho lidí, kteří tomuto nesmyslu opravdu věří, takže by
136 se vám to také mělo podařit.

137

138 Držte se nejlépe následujících strategií:

139 → Mějte na své dítě vysoké nároky, kterým sotva může stačit. Zároveň ho motivujte slovy:
140 „To přeci zvládne každé dítě!“

141 → Považujte splnění těchto nároků za samozřejmost. Dítě za to nemusíte chválit – co je
142 samozřejmé, nevyžaduje komentář, a už vůbec ne pozitivní.

143 → Je ovšem nemilé, když dítě takové triviální nároky nesplní. Právem vás toto rozčiluje a
144 měli byste ten hněv dát svému dítěti najevo.

145 → Vycházejte z toho, že kritika je nejsilnější motivací a je tedy vysoce smysluplná. Čím více
146 kritiky, tím lépe – dítě se koneckonců musí naučit realistickou kritiku smysluplně využít.

147 → Když už chválit, pak samozřejmě jediné v případě, že dítě vaše nároky absolutně naplní,
148 což se stává zřídkakdy. Mimochodem: Těsně vedle, také vedle. Těsné nedosažení cíle je
149 obzvláště nemilé, a tak by takové případy měly být obzvlášť tvrdě kritizovány.

150 → Nejúčinnější je motivovat dítě provokacemi. Dejte mu tedy jasně najevo, že určité věci
151 stejně nemůže dokázat.

152 → Nenechejte si svým dítětem nakukat, že se necítí dobře nebo že je snad smutné. Chcete ho
153 přeci otužit a připravit na životní boj, a ne z něj vychovat poseroutku!

154

155 Jak vidíte, celé to ani není tak složité, neboť uvedené argumenty znějí celkem srozumitelně –
156 nebo ne? Především ten ohledně „reality“: Pomocí realistické kritiky své dítě koneckonců jen
157 připravujete na realitu všedního pracovního života! Fakt, že vaše dítě není dospělé a že
158 všednímu pracovnímu životu ještě dlouho nebude čelit, můžete s útechou přehlížet. „Odporuj
159 v začátcích, pozdě je léčit důsledky,“ jak praví vzdělaný člověk!

160

161 Budete-li si tento postoj konsekventně osvojovat, bude to mít pro vaše dítě trvalé následky:

162 → Vaše dítě si vytvoří (extrémně) negativní sebeschéma a začne o sobě (masivně)
163 pochybovat.

164 → Vaše dítě bude mít nízkou „vnímanou osobní účinnost“ (angl. „self-efficacy“). Bude tedy
165 předpokládat, že je neschopné, popřípadě že jeho snažení nebude mít účinek. Toto silně
166 zredukuje motivaci podávat výkony a připravenost vynakládat úsilí. Bude tím podkopnuta

167 především „intrinzická“ motivace, tedy motivace něco udělat, protože je to výzva, zábava
168 nebo protože to vede k prožitku vlastní kompetence.

169 → Vaše dítě se bude cítit silně deficitně a méněcenně. Bude na sebe vyvíjet silný tlak a bude
170 mít pocit, že dělá všechno špatně.

171 → Vaše dítě nakonec získá dojem, že není hodno lásky, že není v pořádku a že má spoustu
172 deficitů.

173 → Samozřejmě z toho všeho nemusíte mít špatné svědomí. Copak se takhle nemají všichni?
174 A nestanou se z mnohých úspěšní lidé? „Per aspera ad astra,“ abychom ještě jednou citovali
175 vzdělaného latiníka. Takže: negativní sebeschéma ještě nikdy nikomu neuškodilo!

176

177

178 **Strategie poškozování**

179

180 Pokud chcete, aby se takto vaše dítě cítilo, máte k dispozici mnoho strategií:

181 → Základem je vyhnout se jakýmkoliv pozitivním zpětným vazbám a pochvalám. Pokud vaše
182 dítě přijde celé rozzářené a řekne: „Koukej, namaloval jsem ti obrázek!“, neříkejte na to
183 v nejlepším případě nic nebo se nechte strhnout nanejvýš k lhostejnému „hmm“. Chválit
184 dítě za každou „hovadinu“, to by ještě scházelo. Ještě by si vaše dítě o sobě mohlo začít
185 něco myslet.

186 → Nejlepší bude, když svému dítěti nebudete nikdy říkat, že ho máte rádi. Jednoduše se
187 neuchylujte k žádnému vyznání lásky. Kromě toho – dítě by to beztak mělo poznat samo.

188 → Pokud dítě přinese ze školy dobrou známku, dejte mu najevo, že to jde ještě lépe. Ostatně
189 jiné děti byly ještě lepší. Porovnávejte své dítě s ostatními pomocí otázek: „Copak dostali
190 ostatní?“, „Kolik spolužáků dostalo lepší známku?“ a vybízejte ho k větším výkonům: „To
191 přeci dokážeš lépe!“, „I přes všechno to procvičování jenom dvojka?“. Je vhodné, abyste
192 opravdu *věřili*, že kritika vyvolává vysokou motivaci („U mě to přece také fungovalo.“).

193 → Neustále svému dítěti připomínejte, že vaše očekávání nemůže naplnit a že o jeho
194 schopnostech zásadně pochybujete: „Z tebe nikdy nebude dobrý žák!“, „Jestli takhle budeš
195 pokračovat, půjde to s tebou do kytek!“, „Ty nejsi schopný fakt vůbec ničeho!“ Takové
196 výhrůžky by přeci měly zafungovat. Když nebude mít účinek toto, tak co by měl člověk
197 ještě dělat?

198 → Přinese-li vaše dítě domů v rozporu s očekáváním dobrou známku, pak mu dejte najevo,
199 že tohoto výsledku mohlo dosáhnout jedině díky extrémnímu úsilí, nikoliv díky svým

200 schopnostem: „Vždyť ses taky musel extrémně dlouho učit, abys tu dvojku dostal,“ „Tvůj
201 bratranec zvládne dostat dvojku z matiky, aniž by se musel denně tři hodiny drtit.“
202 → Vaše dítě v naší společnosti zaměřené na výkony obstojí jedině tehdy, budete-li ho
203 motivovat srovnáváním s vrstevníky, kteří ze svých řad vyčnívají: „Tvůj bratranec s latinou
204 nemá absolutně žádné problémy.“ Nebo: „V tvém věku už Mácha napsal svou první
205 báseň.“

206

207 **Kritika**

208 To však samozřejmě není vše. Nejlepší způsob, jakým v souvislosti s frustrací jedince z
209 hlediska potřeby uznání můžete zabodovat, je kritika. To znamená, že své dítě byste nejen
210 neměli chválit, nýbrž ho kritizovat, kdykoliv je to možné.

211 Můžete své dítě kritizovat za jeho činy, ale – a to je nejefektivnější – i za to, „jaké je“.
212 To celé pak můžete pomalu navyšovat, na škále od lehké kritiky až po masivní poškozování
213 jeho osoby.

214 Můžete začít tím, že se budete náznakem nebo otevřeně šťourat v činech, úspěších nebo
215 v kreativní tvorbě svého dítěte. Nutno podotknout, že tento systém zpětné vazby musíte
216 průběžně zaintegrovat do své každodenní komunikace, aby vaše dítě mělo pocit, že to, co dělá,
217 si nespojujete s ničím pozitivním. Takže „sem tam“ to nestačí – buďte neoblomní!

218 Zde je pár příkladů pro lepší pochopení:

219 → „To skládání prádla ale budeme muset ještě trénovat ... Vždyť je to úplně nakřivo ...“

220 → „To jako vážně? To na tom obrázku má být slon? No takhle sloni teda nevypadají. Počkej
221 chvílku, tatínek ti nakreslí *pořádného* slona.“

222 → „Ty se chceš naučit hrát na kytaru? No já nevím... Já si nemyslím, že bys byl hudebně
223 nadaný...“

224

225 ! Při kritizování byste své dítě měli podrobit svým vlastním měřítkům. Vy určujete, co je
226 správné, co špatné a co by vaše dítě „mělo chtít“.

227

228 Tímto také rovnou zabijete dvě mouchy jednou ranou. Vaše dítě bude na jednu stranu
229 frustrováno z hlediska potřeby uznání, a na druhou stranu se bude čím dál více orientovat podle
230 vašich měřítek (a ne podle vlastní kreativity). Později už nebude vědět, co má vlastně rádo a co
231 se mu líbí, a bude procházet životem s latentním pocitem neklidné nespokojenosti. Alespoň
232 bude dělat to, co vy považujete za správné ... Pokud se jednou nevzbouří a nepřeruší s vámi
233 kontakt.

234 A znovu připomínáme: Je podstatné, abyste vždycky vycházeli z toho, že vy víte
235 mnohem lépe než vaše dítě, co je pro něj dobré. Pak totiž převezme měřítko, která nejsou jeho,
236 a bude se podle nich orientovat po celý život. A pak nikdy nebude věnovat pozornost vlastním
237 potřebám, které v podstatě ani nebude znát. Lepší způsob, jak vyvolat nespokojenost, není
238 v dnešní psychologii potřeb znám!

239 Pokud se dítě orientuje převážně podle měřítek svých rodičů, ale má ze své přirozenosti
240 úplně jiné zájmy a schopnosti, může se někdy stát, že např. zahájí studium, ke kterému ho
241 nasměřovali rodiče (obzvláště oblíbené jsou v tomto oboru jako medicína nebo práva, kvůli
242 vysokému statusu a platu).

243

244 To má někdy za následek, že mladí dospělí zjistí až během studia,

245 → že studují něco, co jim vůbec nejde;

246 → že studují něco, k čemu nemají žádný vztah;

247 → že nemohou nalézt žádnou motivaci, pro daný obor pracovat;

248 → že kvůli tomu dělají stále méně věcí, neustále se zhoršují a čím dál víc se bojí selhání;

249 → že si ale netroufají studium ukončit, protože svého otce nebo matku nechtějí zklamat.

250

251 Prodlužování průběhu studia, strach ze zkoušek a nespokojenost v práci, kterou občas nelze
252 samu o sobě vysvětlit, jelikož přístup k samotnému systému potřeb je „zasypaný“ a již není
253 možné ho pociťovat, jsou normální. V těchto případech mluvíme o „alienaci“ (odcizení). To
254 znamená, že člověk již není schopen rozpoznat své vlastní vnitřní potřeby a zájmy.

255 U zmíněných příkladů nenápadné kritiky si mimochodem zcela můžete zachovat image
256 starostlivých a milujících rodičů. Můžete dát sami sobě, zbytku světa (a svému dítěti) najevo,
257 že přeci chcete „jen to nejlepší“ pro svého potomka a že nemáte žádné zlé úmysly. Uznávaným
258 ospravedlněním je také to, že vše činíte jen z toho důvodu, že si „děláte starosti“. Jak to s vaším
259 dítětem má jít dál, když v šesti letech ještě stále přesoluje polévku nebo dokonce odešle babičce
260 dopis s hrubkami?!

261 Následující strategie byste měli provádět více „v utajení“, jelikož by na ně jinak
262 demokratický vnější svět mohl reagovat poněkud podrážděně. Dostáváme se nyní k otevřeně
263 vyslovené kritice.

264 Zde opět pár příkladů:

265 → „No teda, ten obrázek vypadá, jak kdyby ho nakreslilo dítě ve školce! Copak ses na
266 výtvarce nic nenaučil?“

267 → „Cožeeeee??? Dvojku? To je ale špatný výsledek, příště chci vidět zase jedničku. Jinak se
268 mi tu neukazuj.“

269 → „Teda tys to ale blbě poskládal, ty trika! Teď to budeš tak dlouho trénovat, dokud ti
270 maminka neřekne, že už to stačí, ano?“

271 → „Než tuhle písničku zahraješ na kytaru opravdu použitelně, budeš muset ještě hodně cvičit!
272 To ti beztak říkáme už celou dobu, že bez práce nejsou koláče! Vždyť takhle z toho bolí
273 uši!“

274

275 Toto všechno byla kritika jednání nebo důsledků jednání dětí. Nyní to všechno ještě
276 vystupňujeme a budeme osobní.

277

278 Takto zpochybníte vlastnosti a schopnosti svého dítěte:

279 → „Tvoje kreativní umělecké cítění je asi tak na úrovni citronu.“

280 → „Jestli chceš, aby z tebe něco bylo, budeme asi muset ještě trochu zapracovat na tvém IQ.“

281 → „Z tebe nebude *nikdy* dobrá hospodyňka.“

282 → „Moje hudební nadání jsi teda nepodědil.“

283

284 Nejlepší bude, když se pro radu obrátíte na všeobecně oblíbené pohádky Astrid Lindgren.
285 Vzorový příklad správného zacházení s dětmi představuje Emilův otec Anton Svensson
286 z Lönnebergu. Když tedy váš syn přiváže svou malou sestru ke stožáru a vytáhne ji nahoru jako
287 vlajku, aby si mohla vychutnat výhled, neotálejte a dejte mu najevo, jak špatně se zachoval:

288

289 „*Ano, Emil se dovedl postarat, aby se Ida bavila. Ale nikdo mu za to nepoděkoval. Naopak!
290 Teď ho tatínek čapl za ruku a zatřásl s ním. [...] Emil vrískal a brečel: [...] Emilovi se zdálo,
291 že tatínek je pěkně nespravedlivý. Nikdo přece Emilovi nikdy nezakázal ukázat malé Idě
292 Mariannelund.*“

293

294 Celé to lze provádět ještě o něco ostřeji. Pokud budete následující strategie aplikovat často nebo
295 průběžně, můžete si být relativně jisti, že se u vašeho dítěte vyvinou masivní dysfunkční
296 schémata a že bude mít značně poškozené sebevědomí a sebehodnotu. Při tom byste měli dbát
297 na to, že své dítě budete i kvůli chybám nebo negativnímu jednání negativně definovat za to,
298 *jaké je.*

299

300 ! Nekritizujte své dítě pouze za jednání, nýbrž vždy jako člověka jako takového!

301 Několik příkladů:

302 → „Umělecká technika ti nejde teda vůbec, ty nešiko!“

303 → „Vždyť ty neumíš absolutně nic! Nemůžeš udělat aspoň jednou něco, aby na tebe rodiče
304 mohli být hrdí?“

305 → „Ty jsi úplná chodící katastrofa! I myš by to prádlo uměla poskládat líp než ty!“

306 → „Jsi asi tak hudebně nadaný jako kus chleba!“

307

308 Čím častěji svému dítěti budete dávat takovou nebo srovnatelnou zpětnou vazbu a budete ho
309 jako osobu, tedy takové, *jaké je*, silně shazovat, tím více bude samo přesvědčené o tom, že je
310 totální nula. Takto se mimochodem cítil i Emil z Lönnebergu:

311

312 *„Tak to vidíte! Emil sám dobře věděl, jaké je kvítko, a kdyby na to nakrásně chtěl zapomenout,*
313 *byla tu Lina, děvečka z Kocouří, která mu to hned připomněla. Tebe se ani nevyplatí posílat*
314 *do nedělní školy,‘ říkala mu. Stejně lepší nebudeš a do nebe se tak jako tak nedostaneš... leda*
315 *kdyby tam nahoře potřebovali spustit hromy a blesky a sami na to nestačili.‘“*

316

317 Takové shazování bude mít účinek i na snažení, motivaci, kreativitu a případně i schopnosti
318 vašeho dítěte. Neboť když je člověk sám přesvědčený o tom, že není hoden lásky a že za nic
319 nestojí, jednou přijde čas, kdy se podle tohoto schématu začne chovat, a nakonec si nebude
320 příliš věřit ani v dospělosti. Takže gratulujeme! Tímto se vám výborně podařilo masivně svému
321 dítěti uškodit z hlediska potřeby uznání.

322 Některé děti si postupem času vyvinou kompenzační strategie, to znamená, že se
323 např. křečovitě sami sobě i okolí pokoušejí *dokázat*, že přeci jen nejsou žádné nuly, nýbrž že za
324 něco stojí. Toto bývá často případ např. u osob s narcistickou poruchou osobnosti. Problém je
325 pouze v tom, že jednotlivé úspěchy dysfunkční schéma v žádném případě nedokáží utlumit.
326 Naopak – toto schéma úspěchy značně „degraduje“ a sugeruje něco jako: „Nojo, to byl teď
327 *jeden* úspěch, přesto jsi nula, jsi k ničemu, a rozhodně ne někdo hodný lásky!“ Člověk svoji
328 hodnotu nezačne ani přes úspěchy náhle vnímat pozitivně, nýbrž u něj bude přetrvávat pocit,
329 že si nezaslouží lásku.

330 Usilování o pochvaly se může stát naléhavou náplní života. Je při něm brán malý ohled
331 na vlastní fyzické hranice, na zdraví nebo na sociální vztahy. Partnerství a přátelství se začnou
332 rozpadat. Vše podlehne ambici, stát se „nejlepším“.

333 Vznikne-li jednou takové schéma, zpravidla ničí také pozdější přímé pozitivní zpětné
334 vazby a chválu v dospělosti. Lidé s tímto schématem např. své ženě „nemohou věřit“, když jim

335 říká, jak moc je miluje. Mají pocit, že sami jsou vlastně „klamem“. Navenek jsou sice viditelné
336 úspěchy, tyto však kvůli dysfunkčnímu schématu nejsou spojovány s vlastními schopnostmi,
337 nýbrž s externími faktory, jako je štěstí, jednoduché požadavky či ochota se učit.

338

339 **Záchvaty vzteku**

340 Strategie budou ještě účinnější, pokud výše zmíněné připomínky opepříte kvalitními záchvaty
341 vzteku. Vybijte si při tom na svém dítěti veškerý vztek, který se ve vás za celý den nakumuloval.
342 Křičte a vyvádějte! Vyleťte taky jednou pořádně z kůže! Buďte cholericí!

343 Choleričnost je vůbec dobrým základem pro kritiku a degradaci vašeho dítěte. Vůbec se
344 tedy nesnažte pracovat na tom, svůj vztek zvládat. V souvislosti s frustrací z hlediska potřeby
345 uznání, může být také nápomocné klást vašemu dítěti vše za vinu, obzvlášť vlastní blbost, lenost
346 a váš egoismus.

347

348 ! Najděte si pokud možno vlastnosti svého dítěte, za které ho můžete vinit.

349

350 Metoda, která – a to není myšleno satiricky! – dětem masivně škodí, jsou tělesné tresty a násilí.
351 Tomuto tématu se podrobněji věnujeme v pozdější kapitole. Už nyní ale zmiňme, že tresty
352 např. ve formě bití představují pro dítě asi nejvyšší formu kritiky a degradace, a tím u dítěte
353 způsobují masivní duševní i tělesná poškození. Škála problémů, které svému dítěti můžete
354 způsobit, je obrovská. Můžete si být jisti, že dítě se vámi nebude cítit uznáváno ani milováno a
355 že se u něho pravděpodobně vyvinou velmi silná negativní schémata v souvislosti s potřebou
356 uznání.

357

358 **Vybízení k maximálním výkonům**

359 Nyní ještě ale k trochu jiné metodě, která vás možná překvapí, jelikož se na první pohled nezdá
360 být frustrací z hlediska potřeby uznání – vybízejte své dítě k maximálním výkonům.

361 Logicky si budete myslet, že vaše dítě by ve škole mělo „být dobré“ a že se musí
362 podporovat, pokud jeho výkony nejsou až tak dobré. Podpora je samozřejmě obecně žádoucí,
363 měla by se však orientovat podle možností a hranic vašeho dítěte. Pokud však chcete své dítě
364 frustrovat, neměli byste na tyto pokud možno brát žádný ohled. I kdyby vaše dítě únavou padalo
365 ze židle – *musí* se dál biflovat slovíčka, učit se nad míru normálního množství domácích úkolů
366 a několikrát týdně chodit na doučování. Neposlouchejte své dítě, když vám signalizuje, že je
367 přetížené a že toho je na něj moc, a ignorujte psychosomatické stížnosti, jako je bolení břicha
368 či hlavy.

369

370 ! Stanovte na první místo cíl, že vaše dítě bude mít dobrý prospěch, dostane se na
371 gymnázium a možná dokonce jednu třídu přeskočí.

372

373 Od učitelů svého dítěte ignorujte doporučení zvážit jinou formu školy nebo svému dítěti trochu
374 ulevit. Dejte svému dítěti jasně najevo, že dobrý výkon je to největší bohatství! I pokud v této
375 souvislosti své dítě nebudete aktivně kritizovat, nabyde přeci jen dojmu, že ho máte rádi *pouze*,
376 podává-li dobrý výkon. Bude mít brzy pocit, že selhalo, pokud (i přes velkou snahu) nevyhoví
377 vašim nárokům. Tak může vznikat živná půda pro počátek dysfunkčních schémat v souvislosti
378 s potřebou uznání. Tento tlak z hlediska lepšího výkonu lze na dítě vyvíjet i nadále na střední
379 škole, ach, a vlastně i na vysoké škole a později. Také až vaše dítě bude dávno dospělé a bude
380 stát oběma nohama „pevně v práci“, můžete nadále očekávat vysoké výkony, kariéru, povýšení
381 na vedoucího oddělení, primáře nebo vyššího soudce. Jasně svému dítěti dejte najevo, že za
382 skvělé ho budete považovat vlastně teprve tehdy, až takovéto pozice dosáhne. Zde také pomáhá
383 vzít si za vzor přední politiky – vyhrožujte svým dětem masivními následky v případě, že
384 nebudou stejně dobré jako vy nebo že nevyhoví vašim nárokům.

385

386 **Dvojité vzkazy**

387 Dvojité vzkazy jsou skvělá věc. Sdělíte svému dítěti dvě věci, které se navzájem vlastně
388 vylučují, a které vaše dítě tedy poměrně jistě přivedou do problémů.

389 Ještě vyhocenější bude, když se z dvojitého vzkazu stane neslučitelná výzva (odb.
390 „dvojná vazba“, angl. „double bind“) – dítě má vykonat dvě věci, které však nelze vykonat
391 současně.

392 Je výhodné, když máte sami pocit, že jste to v životě nedotáhli tak daleko, jak jste chtěli,
393 a vaše dítě by to jako kompenzace za vás samotné mělo dotáhnout dál. Úspěchy vašeho syna
394 vám přidávají na hodnotě, neboť je to přeci *váš* syn, jsou to vaše geny, vaše výchova. Ve světle
395 jeho úspěchu se blýsknete i vy! Apelujte na svého syna: „Buď dobrý! Buď velmi úspěšný! Buď
396 lepší než já!“

397 Zároveň však svému synovi závidíte – on bude mít titul, což vy jste nedokázali. Trumfne
398 vás, zastíní vás. To je vám nepřijemné.

399 Také mu tedy naznačujte: „Nebud' lepší než já!“

400

401 V praxi by to mohlo vypadat např. následovně:

402 → „Ty máš sice maturitu, ale já vydělávám mnohem víc peněz, než ty kdy budeš vydělávat!“

403 → „Měl ses radši vyučit instalatérem. To bys teď měl vlastní firmu a mohl vydělávat spoustu
404 peněz.“

405 → „Měl jsi být radši doktor, to bys měl aspoň renomé!“

406 → „Nedávno jsme byli u známých. Mají dceru, ta už je mnohem dál než ty.“

407

408 Je důležité, abyste využili každou drahocennou příležitost k tomu, svému synovi říkat, že „tak
409 úžasný“ přeci jen není a že s vámi se vůbec nemůže měřit. Když se vám pak ještě podaří ho
410 systematicky shazovat, jistě si na vás bude vždy pamatovat v dobrém! Možná, že něco z toho,
411 co zde navrhuje, vám je povědomé také z vlastní zkušenosti – pak si dovedete opravdu dobře
412 představit, jak jsou tyto strategie pocíťovány na vlastní kůži.

413

414

415

416 **Důležitost**

417 **Takto si vaše dítě bude připadat jako vzduch**

418

419 **Tak nejdřív vážně:**

420 **Co můžete udělat pozitivního**

421

422 Jestliže vaše dítě vykazuje silnou potřebu důležitosti, pak chce hrát v životě druhých, ale
423 především i ve *vašem* životě, důležitou roli. Chce pro vás být významné a obohatit vám život a
424 přesně to by také chtělo slyšet. Chtělo by, abyste mu věnovali pozornost, naslouchali mu, brali
425 ho vážně a promlouvali s ním.

426 Děti mají obecně neutišitelnou potřebu „důležitosti“. To znamená, že děti chtějí být pro
427 své klíčové pečující osoby středem vesmíru. Děti si přitom sami obzvláště v raném věku často
428 jako střed vesmíru připadají a předpokládají, že jejich rodiče to samozřejmě vidí stejně. Je tedy
429 přirozené a důležité, aby dítě od svých rodičů dostávalo zpětnou vazbu, která tomu odpovídá,
430 aby nabývalo zkušenosti, a vyvinulo si tím funkční schéma, že je důležité a že v životě druhých
431 hraje významnou roli.

432 Toto *neznamená*, že svému dítěti nebudete dávat realistickou zpětnou vazbu nebo že
433 byste měli dělat, že je z cukru. Pokud jste si vybudovali solidní a důvěrný vztah, pak je úplně
434 v pořádku a je to také naprosto důležité, že svému dítěti budete dávat realistickou zpětnou

435 vazbu, určité mu hranice atd. Na základě dobrého vztahu je toto všechno ale velmi dobře možné
436 a nemá to žádný negativní dopad.

437

438

439 **Nedělat nic postačí**

440

441 Frustrovat jedince z hlediska potřeby důležitosti je vlastně ještě snazší než ho frustrovat
442 z hlediska potřeby uznání. U potřeby uznání člověk musí aktivně dávat negativní informace, u
443 potřeby důležitosti stačí nedělat nic. Stačí dítě ignorovat, *nestarat se, nenaslouchat mu a nebýt*
444 *tu pro něj.*

445

446 ! Když neděláte nic, vysíláte svému dítěti signál, že je vám úplně jedno.

447

448 I pro toto existují praktické tipy:

449 → Vycházejte z toho, že dítě nemá v životě dospělých žádné místo.

450 → Jiné věci by ve vašem životě měly mít prioritu: váš partnerský vztah, vaše povolání, vaše
451 cesty. Děti vás musí spíše tak „bokem doprovázet“.

452 → Nemusíte si na své dítě vyhraňovat příliš času. Vaše dítě by mělo být spokojeno s tím
453 množstvím času, které mu věnujete.

454 → Čas, který se svým dítětem nestrávíte, můžete bezvadně kompenzovat – když mu občas
455 dáte čokoládové vajíčko, dárek nebo peníze a budete se snažit svému dítěti finančně vše
456 umožnit (také by se dalo říct, že se z toho vztahu vykoupíte), bude vaše dítě jistě šťastné.

457 → Hluboko v srdci to všechno beztak děláte jen pro své dítě – pracujete přeci jenom proto,
458 aby se vaše dítě jednou mělo lépe.

459

460 Jestli vám došlo, že tyto argumenty jsou výmluvy, ze kterých se vám ježí vlasy hrůzou, pak
461 tento dojem prosím ignorujte! *Vaše zájmy (jakožto dospělého) jsou koneckonců výrazně*
462 *důležitější než zájmy dětí. Člověk si přeci nepořizuje děti, aby se kvůli nim obětoval! Vezměte*
463 *si příklad z Liny, děvečky z Lönnebergu, a při každé vhodné příležitosti zdůrazňujte, jak*
464 *lhostejný vám je váš chráněnc:*

465

466 *„Emilova maminka se rozplakala. „Ach, kdepak mám svého Emilka,“ naříkala. Ale Lina jen*
467 *škubla rameny. „Ten kluk nedělá nic než skopičiny. Darebák jeden!“ Řekla Lina. A vtom slyšeli,*
468 *jak někdo celý udýchaný přibíhá. Byl to Alfréd. „Kde je Emil?“ zeptal se. „Hledám ho celý den.“*

469 ,Mně je teda úplně jedno, kde je,‘ řekla Lina. A vylezla do vozu a chtěla jet domů. A jen
470 pomyslete, šlápla na Emila!

471

472 Dobré je také to, abyste před ušima rodinných příslušníků, přátel, kolegů atd. neustále
473 zdůrazňovali, jak jsou pro vás vaše děti důležité – samozřejmě se vždycky chodíte dívat na
474 všechny fotbalové zápasy svého syna, na každých dětských narozeninách jste čestným hostem,
475 u každého divadelního vystoupení své dcery sedíte v první řadě a také nechybíte u žádných
476 jezdeckých závodů. Samozřejmě je to všechno *image*, ale zaprvé je to dobré pro vaše renomé a
477 zadruhé vám to pomůže oklamat sami sebe!

478 Takové nastavení povede k tomu, že na své dítě budete mít sotva čas a že vaše dítě skutečně
479 nebude hrát žádnou roli ve vašem životě.

480

481 Svým jednáním se pak postaráte o to,

482 → že vaše dítě nebude mít pocit, že je důležité a že si ho vážíte;

483 → že si vaše dítě vyvine schéma „nejsem důležitý“;

484 → že si vaše dítě vyvine strategie, díky kterým přeci jen bude moct získat pozornost;

485 → že vaše dítě bude i v jiných vztazích nejisté a citlivé;

486 → že vaše dítě nebude věřit tomu, že v životě jiného člověka hraje důležitou roli.

487

488

489 **Strategie, jak dítě nerespektovat**

490

491 Pokud své dítě chcete tímto způsobem poškodit nebo jestli je vám to šumák, pak i zde je
492 k dispozici mnoho efektivních strategií:

493 → Pokud vám vaše dcera nakreslí obrázek a chce vám tento obrázek ukázat, pokud chce,
494 abyste naslouchali jejímu vyprávění a chce vidět, že je vám s ní dobře, pak byste měli
495 reagovat prostě stroze a nemile – krátce odlepíte zrak od svých novin, řeknete: „moc hezké“
496 a opět se do nich ponoříte. *Budete prostě ignorovat, že se s vámi snaží navázat kontakt* a
497 budete dělat, že jde o ten obrázek (možná ani nepoznáte, že vám tuto zprávu vysílá – to
498 všechno ještě ulehčí!). Ten obrázek přeci vůbec není důležitý – je to obrázek nakreslený
499 dítětem, co k tomu má člověk k čertu jako říct?!

500 → Mělo by vám být pokud možno jedno, co vám chce vaše dítě vyprávět a co přes den zažilo.

501 Pokud s vámi chce dítě mluvit, bude nejlepší, když ho nebudete vůbec poslouchat nebo mu
502 dáte najevo, že vás to ani v nejmenším nezajímá. Hlavně nebuďte pozorní a nevyzvídejte.

503 Pokuste se to žvanění přestát pomocí metody „jedním uchem dovnitř, druhým ven“. Také
504 svému dítěti prostě můžete mluvení úplně zakázat, svobodně podle mota (zde špatně
505 interpretujte) „děti a ryby nemají hlas“ (Janusz Korczak).

506 → Neptejte se, jak bylo ve školce nebo ve škole a jednoslovné odpovědi typu „jako vždycky“
507 nebo „normálně“ nekomentujte. V žádném případě byste neměli projevovat zájem při
508 vyprávění svého dítěte – stojí to čas, který nemáte. Když to budete dělat dost často, má to
509 také tu výhodu, že postupem času vás vaše dítě přestane svým nudným vyprávěním
510 otravovat úplně, jelikož bude navždy mlčet, protože pochopí, že o politiku či o sport se
511 zajímáte víc než o jeho vyprávění.

512 → Nedívejte se na své dítě a nepřerušujte svou činnost, když vám něco vypráví. Pokud to
513 budete chtít ještě vygradovat, můžete dokonce opustit místnost.

514 → Úplně perfektní by ve smyslu opomíjení této potřeby bylo, jednoduše své dítě vůbec
515 nepustit ke slovu, nýbrž vyprávět jenom o sobě. Takto budete mít (alespoň na určitou dobu)
516 velmi pozorného posluchače, kterému můžete vylít svoji duši – to je přeci praktické.

517 → Mělo by vám být také fuk, jestli vaše dítě nosí domů dobré nebo špatné známky. Nač se
518 tím zabývat? Toto je věc školy, ostatně se má vaše dítě něco naučit tam, za problémy jsou
519 zodpovědní učitelé. I zde své dítě můžete odbýt krátkým „aha“, když vám bude hrdě
520 sdělovat, že dostalo dvojku z matiky.

521

522 ! Odpovídejte svému dítěti pokud možno jednoslabičně, aby kvůli nezájmu došlo
523 k zamezení rozhovoru.

524

525 → Své dítě kompletně ignorujte – vaše dítě má svůj život a vy máte také svůj! Takže se ihned
526 stáhněte k televizi nebo do své pracovny, když jste doma. Vaše dítě se ostatně může zabavit
527 samo.

528 → Vaše dítě se má naučit nezávislosti! Už v jeho dvou letech ho nechte, ať si vystačí úplně
529 samo. Má ostatně bednu stavebních kostek a může postavit věž. To není váš šálek kávy,
530 tyhle hračky.

531 → Také čerstvý vzduch a zdravá výživa bývají obecně přeceňovány. Procházky zásadně
532 vyřaďte programu a radši každý den šoupněte do trouby mraženou pizzu, než abyste něco
533 vařili. Je více než sedm druhů mražené pizzy – pro každý den v týdnu zvolte jinou, to je
534 přeci dostatečně pestrá strava!

535 → Jíst byste zásadně neměli u jednoho stolu – vaše dítě může jíst samo a stejně bude akorát
536 fňukat, když u toho nebude moct koukat na televizi. Posad'te ho prostě před bednu a je klid!

- 537 → Společným aktivitám jako jsou návštěvy zoologické zahrady nebo výlety byste každém
538 případě měli zamezit. Místo toho byste raději měli denně chodit s vlastními přáteli do kina
539 nebo na fotbal. Samozřejmě *bez* dětí!
- 540 → O zájmy svého dítěte se příliš nestarejte. Mělo by vám být jedno jestli si vaše dítě
541 pravidelně a dostatečně dlouho čistí zuby, jestli se myje, jestli mu pravidelně perete nebo
542 jaké oblečení vůbec nosí. U těchto příkladů byste si ale z dlouhodobého hlediska měli dát
543 pozor, abyste nebyli obviněni ze „zanedbávání“...
- 544 → Důležitost a to, že se staráte, je signalizováno také zaváděním patřičných pravidel,
545 přiměřených věku dítěte, a proto byste se kromě toho měli pravidel zbavit a následky při
546 jejich porušení byste neměli nijak řešit. Vaše dítě se z toho nejprve bude radovat a následně
547 bude ty hranice posouvat stále dál a bude si z vás dělat čím dál větší „dobrý den“. Může se
548 ale jistě stát, že vaše dítě jednou začne mít podezření, že je vám vlastně úplně jedno, co
549 dělá, co kde provádí nebo jestli dokonce není v nebezpečí.
- 550 → Nedoprovázejte své dítě na důležité životní události, na které jsou rodiče pozváni, jako je
551 první školní den, školní vystoupení a oslavy, závěrečné večírky apod. Nestarejte se ani o
552 to, aby vaše dítě mělo jiný patřičný doprovod, jako např. prarodiče – tomu byste rozhodně
553 měli zamezit.
- 554 → Zásadně se vyhýbejte rodičovským schůzkám ve škole a ve školce, i kdybyste k účasti byli
555 vyzváni. Školy a školky jsou v kompetenci učitelů a vychovatelů, vy s tím nemáte co
556 do činění!
- 557 → Své dítě pokud možno nikdy neberte do náruče. Fyzickému kontaktu, jako je mazlení, byste
558 se měli vyhýbat. Pokud chce dítě občas v noci k vám do postele, zakažte mu to. A žádné
559 pusinky na dobrou noc!
- 560 → Vyhýbejte se častému kontaktu se svým dítětem. Měli byste ho pokud možno nechat
561 vyrůstat u jiných lidí. Co třeba u sousedů? Paní Nováková odvedle beztak nemá práci a
562 celý den nemá co dělat a vy máte plný úvazek a musíte dělat přesčasy. Někde ty prachy
563 vydělat musíte!
- 564 → Výrazně upřednostňujte jedno ze svých dětí před jeho sourozencem tak, aby to každý viděl.
565 Neupřednostňovaný sourozenec každopádně získá dojem, že je mnohem méně důležitý než
566 jeho bratr či sestra. Známým příkladem je Harry Potter, který po smrti svých rodičů musí
567 bydlet u tety a strýce v komůrce pod schody, zatímco jeho bratranec dostává všechno, co
568 si přeje a samozřejmě má nadstandardně velký dětský pokoj. Jen si musíte dát pozor, aby
569 se to neobrátilo proti vám a vy jste nevystoupali k nebi nafouknutí jako balón, tak jako
570 Harryho pěstounská rodina, protože už toho na vaše dítě zřejmě bylo moc.

571 → V žádném případě svému dítěti neříkejte, jak je pro vás důležité! Kam bychom to
572 dopracovali? Uděláte dobře, když se nebudete dopouštět explicitního verbálního sdělování
573 – dítě by přeci mělo vědět, že patří do rodiny.

2. KOMENTÁŘ K PŘEKLADU

2.1 Překladatelská analýza originálu

Překladatelská analýza výchozího textu byla vypracována podle Christiany Nord, konkrétně podle kapitoly *Faktoren der Ausgangstextanalyse* z příručky *Textanalyse und Übersetzen; Theoretische Grundlagen, Methode und didaktische Anwendung einer übersetzungsrelevanten Textanalyse*.

Tato analýza se zabývá následujícími aspekty:

Kdo komu proč sděluje, skrze jaké médium, kde, kdy a za jakým účelem text s jakou funkcí?

O čem co říká (a co ne), v jakém pořadí, s použitím jakých neverbálních prvků, jakými slovy, jakými větami, jakým tónem?

A jak to všechno působí na čtenáře?¹

2.1.1 Vnětextové faktory

2.1.1.1 Vysílatel

Vysílatelé výchozího textu příručky jsou dva a jedná se zároveň o autory příručky. Jsou to němečtí psychoterapeuti, kteří v praxi pracují převážně s dospělými klienty, trpícími psychickými poruchami. Jedná se o následující autory:

Rainer Sachse, Prof.-Dr., Dipl.-Psych., který působí jako psychoterapeut, je vedoucím Institutu psychologické psychoterapie (Institut für Psychologische Psychotherapie) v Bochumi a vyučuje klinickou psychologii na tamější univerzitě Ruhr-Universität.

Jana Fasbender, Dipl.-Psych., která působí jako psychoterapeutka a rovněž působí na Institutu psychologické psychoterapie v Bochumi.

Tito autoři vydali příručku ve spolupráci s nakladatelstvím Klett-Cotta.

2.1.1.2 Záměr vysílatele

Záměr příručky je popsán samotnými autory hned v úvodní kapitole. Ve své praxi, ve které se věnují převážně dospělým s psychickými poruchami, se setkávají s klienty, jejichž jádro

¹ (Nord 2009, s. 40)

problému často může tkvět právě ve způsobu výchovy a v přístupu jejich rodičů. Proto má jejich příručka ukázat, co mohou rodiče udělat pro to, aby svému dítěti z psychologického hlediska uškodili. Autoři v úvodní kapitole píšou, že čtenáři nemají paradoxní rady následovat, nýbrž udělat pravý opak. Jejich záměrem je tedy rodiče (či pěstouny nebo opatrovníky) upozornit na to, že určité strategie mohou mít na dítě do budoucna negativní vliv.

2.1.1.3 Příjemce

Příjemcem nebo čtenářem této příručky jsou v první řadě rodiče, ale kromě rodičů jsou to i jiné osoby, které mají přímý vliv na výchovu dítěte již od jeho raného věku (může se jednat o další rodinné příslušníky či o pěstouny nebo o opatrovníky). Primárními příjemci jsou tedy potenciální vychovatelé dětí.

Dalším příjemcem však mohou být i čtenáři, kteří zatím děti nemají, ale plánují je a mohou se tak poučit do budoucna.

Knihou jistě může oslovit i potenciální příjemce z druhé perspektivy – tedy čtenáře, kteří po psychologické stránce analyzují sami sebe a v příručce objeví přístupy svých vlastních rodičů, což jim může eventuálně pomoci rozklíčovat nějaký vlastní životní postoj.

2.1.1.4 Médium

Médiem textu je kniha v tištěné podobě. Jedná se o menší, zelenou knihu s měkkou vazbou. Celková délka knihy je 127 stran.

2.1.1.5 Místo a čas

Autoři působí v německém městě Bochum, lze tedy předpokládat, že příručka byla napsána tam. Kniha v roce 2016 vydalo nakladatelství Klett-Cotta, které sídlí ve Stuttgartu.

2.1.1.6 Důvod

K napsání knihy došlo z toho důvodu, že se její autoři často setkávají s dospělými klienty, jejichž psychologické problémy mohou pramenit z výchovy v dětství. Tento fakt autory přiměl

k napsání příručky, která má vést k prevenci těchto okolností, tedy která se má pokusit rodiče naučit, jak se svým dítětem zacházet.

2.1.1.7 Funkce textu

Pro určení funkce textu vycházím z modelu Jakobsona, který uvádí šest činitelů (mluvčí, kontext, sdělení, kontakt, kód, adresát), z nichž každý určuje jinou funkci². Zároveň však text nemusí mít pouze jednu funkci, jak vyplývá z následujícího citátu: *Rozlišujeme šest základních aspektů jazyka, těžko bychom však našli jazykové sdělení, jež by plnilo pouze jedinou funkci. Rozdíl nezáleží v monopolu jediné z několika funkcí, nýbrž v rozdílné hierarchii funkcí.*³

Text má informovat čtenáře o tom, jak důležitou roli může hrát při výchově dítěte. Z tohoto hlediska je tedy zastoupena funkce referenční. Tuto funkci Jakobson popisuje jako *zaměření (Einstellung) k označovanému předmětu (referent), orientace na kontext (...)*.⁴

Velmi výrazná je v textu funkce konativní, která je orientovaná na adresáta, a která *nachází nejčistší gramatický výraz ve vokativu a imperativu*.⁵ Tuto funkci v textu považuji za stěžejní, jelikož autoři se snaží čtenáře přimět k jistému chování, respektive ho ve skutečnosti od jistého chování odradit. Imperativ je tak častým prostředkem autorů:

Halten Sie sich am besten an folgende Strategien:

→ **Stellen Sie** hohe Anforderungen, die Ihr Kind kaum erfüllen kann. Gleichzeitig **motivieren Sie** mit den Worten: »Das schafft doch jedes Kind!« (O: ř. 258)

V textu však nalézáme také poetickou funkci, při které jde o *zaměření (Einstellung) na sdělení jako takové*.⁶ Tato funkce je zastoupena např. u citátů:

Sie können Ihrem Kind auch einfach vollständig das Wort verbieten, frei nach dem (hier dann falsch interpretieren) Motto: »Kinder und Fische haben keine Stimme« (Janusz Korczak). (O: ř. 924)

² Jakobson (1995, s. 77–81)

³ tamtéž, s. 78

⁴ tamtéž, s. 78

⁵ tamtéž, s. 79

⁶ tamtéž, s. 81

2.1.2 Vnitrotextové faktory

2.1.2.1 Téma textu

Tématem textu je výchova dětí. K té je přístupováno nikoliv z pedagogického, avšak z psychologického hlediska:

Dabei bedienen wir uns unserer psychotherapeutischen Herangehensweise, verstehen uns also nicht als pädagogische Experten für Erziehungsfragen. (O: ř. 117)

Toto téma je implikováno již v názvu publikace *Kinder falsch erziehen – aber richtig*. Specifikováno je toto téma v podnázvu *Paradoxe Ratschläge für Eltern, die über ihre Erziehungsmethoden nachdenken wollen*. Téma příručky se odvíjí od skutečnosti, že výchova dítěte může mít velký vliv na jeho pozdější psychický stav a život. Autoři tak skrze svou publikaci chtějí pomoci rodičům při výchově dětí. Chtějí jim ukázat, jak se jejich dítě může v určitých situacích cítit a co by tedy měli dělat, aby se jejich dítěti po psychické stránce dařilo dobře. Toto je čtenáři zprostředkováno pomocí paradoxních rad, které následovat nemá, naopak je mu doporučeno, aby dělal opak.

2.1.2.2 Obsah textu

Knihy začíná úvodní kapitolou, ve které je popsán postoj autorů a jejich motivace knihu napsat. Ve druhé kapitole se autoři pokoušejí laickému čtenáři přiblížit problematiku z psychologického hlediska a uvádějí výčet šesti vztahových potřeb (*Beziehungsmotive*), kterým se později věnují v jednotlivých kapitolách. Právě v tom spočívá mimo jiné koheze knihy, tedy že výčtem jsou v podstatě uvedeny kapitoly, kterým se kniha později věnuje. První dvě kapitoly knihy nejsou pojaty ze satirického hlediska, na rozdíl od kapitol následujících. Hlavní náplní kapitol, které se věnují jednotlivým vztahovým potřebám jsou paradoxní, satirické rady. Kniha končí závěrečnou kapitolou bez satiry.

2.1.2.3 Presupozice

Výchozí text nepředpokládá odborné presupozice čtenáře. Odborné termíny jsou v rámci příručky vysvětleny tak, aby laický čtenář pochopil, o co se jedná. Toto ilustrují např. na následující ukázce, ve které je představen termín *Selbs-Effizienz-Erwartung*. Hned v další větě je vysvětleno, co je tímto termínem myšleno:

Ihr Kind hat eine niedrige »Selbst-Effizienz-Erwartung«. Es nimmt also an, dass es unfähig ist bzw. sein Bemühen wirkungslos bleibt. (O: ř. 307)

Spíše se počítá se znalostí určitých reálií nebo motivů běžného, každodenního života. Také se předpokládá, že čtenář alespoň do jisté míry zná typické dětské chování.

2.1.2.4 Výstavba a členění textu

Celá kniha je členěna do devíti kapitol, z nichž většina je dále rozdělena do podkapitol. Jednotlivé podkapitoly jsou pak členěny do odstavců. Některé odstavce jsou odsazeny od levého okraje. Odsazené odstavce se vyskytují u delšího souvislého textu.

Mnou překládaný úsek se skládá z první kapitoly knihy (*Kinder erziehen – eine absolute Herausforderung*), která není dále nijak členěna do podkapitol a funguje jako úvod. Další překládaná kapitola je třetí kapitola knihy (*Anerkennung: So fühlt sich Ihr Kind ungeliebt*), tato je rozdělena do podkapitol *Ganz im Ernst: Was Sie Positives tun können, Nichts gesagt ist genug gelobt* a *Strategien der Abwertung*. Toto rozdělení je uvedeno v obsahu, nicméně v kapitole samotné se vyskytuje ještě více podnadpisů (*Kritik, Wutausbrüche, Ansporn zu Höchstleistungen, Doppelbotschaften*). Další překládaná kapitola, tedy čtvrtá kapitola knihy, se jmenuje *Wichtigkeit: So behandeln Sie Ihr Kind wie Luft*. Tato je rozdělena na podkapitoly *Ganz im Ernst: Was Sie Positives tun können, Nichts zu tun genügt schon* a *Strategien der Missachtung*. I v této kapitole však najdeme další podnadpisy, a sice *Hartnäckigkeit: Von Anfang an* a *Massive Strategien* – tyto dvě poslední části už v překladu nejsou zahrnuty.

2.1.2.5 Nonverbální textové prvky

Knihy je opatřena hned několika nonverbálními textovými prvky. Obálka knihy je barevná a vyskytuje se na ní obrázek komiksové bubliny s vykřičníky a emotikon s vypláznutým jazykem. Na vnitřní straně obálky lze u popisků autorů najít také jejich černobílé fotografie. Kromě úvodní a závěrečné kapitoly jsou všechny kapitoly na začátku opatřeny černobílým kresleným obrázkem s motivem medvídky. Medvídky na obrázku tematicky odpovídají obsahu dané kapitoly. Na rozdíl od textu, který je satirickým návodem, jak dítěti do budoucna psychicky ublížit, však medvídky na obrázcích působí spokojeně a šťastně. Na vnitřní zadní straně obálky jsou obrázky dalších knížek od stejného autora. V knize se vyskytuje také

poměrně mnoho odrážek ve tvaru šipečky nebo vykřičníku. U čísel stránek se vyskytují dva emotikony.

2.1.2.6 Lexikum

Kniha je zpravidla napsána spisovnou němčinou, vyskytují se ale pasáže hovorové, respektive autentické, které mají značit běžný rozhovor. Ty jsou realizovány pomocí přímé řeči. Přímá řeč se v knize vyskytuje u příkladů replik, které (ne)mají rodiče svým dětem říkat:

»**Waaaaas**??? Nur eine Zwei? Das ist aber schlecht, das nächste Mal will ich wieder eine Eins sehen! Ansonsten brauchst Du Dich gar nicht mehr **blicken lassen**.« (O: ř. 502)

Mezi další hovorové lexikum patří např. slova *Vollkatastrophe* (O: ř. 563), *Ding* (ve větě: *Das ist nicht Ihr Ding, dieses Kinderspielzeug*. O: ř. 976) nebo *Kiste* (ve smyslu *televize*, O: ř. 990).

V knize se vyskytují odborné termíny z oblasti psychologie, např. *Selbst-Effizienz-Erwartung* (O: ř. 307) nebo *Kompetenzerleben* (O: ř. 316). V textu se také vyskytují latinská slova v podobě citátu (*Per aspera ad astra*, O: ř. 328). Kromě toho v textu nalezneme také anglicismy, např.: *Feedback* (O: ř. 224) nebo *Image* (O: ř. 874).

2.1.2.7 Syntax

Ze syntaktického hlediska je výchozí text nápadný velkým množstvím přímé řeči a také velkým množstvím výčtů ve formě odrážek. Vyskytují se v něm věty jednoduché:

Das waren jetzt alles Kritiken an Handlungen oder Resultaten der Handlungen der Kinder.
(O: ř. 515)

Zároveň se však v textu vyskytují také souvětí:

Glauben Sie an das, was Sie tun: Am besten, Sie machen sich vor, wirklich nur das Beste für Ihr Kind zu wollen und dass Sie als Erwachsener ja sowieso viel besser wissen, was für Ihr Kind gut ist, als **das Kind selbst!** (O: ř. 249)

Na této ukázce lze vidět jevy typické pro německá souvětí, konkrétně např. vynětí z rámce. Povejšil⁷ ve své mluvnici uvádí, že téměř pravidelně stojí mimo rámec např. větné členy a věty

⁷ Povejšil (1987, s. 263)

ve srovnáních připojené spojkami *als*, *wie* (v ukázce výše tedy *als das Kind selbst*) nebo vedlejší věty a závislé infinitivy, jak je vidět v následující ukázce (*unabhängig zu sein*):

Ihr Kind soll lernen, unabhängig zu sein! (O: ř. 972)

Na následující ukázce lze také dobře vidět problematiku aktuálního větného členění.

Gut ist es auch, vor allem für die Ohren von Familienmitgliedern, Freunden, Arbeitskollegen etc., immer zu betonen, wie wichtig Ihnen die Kinder sind: (...) (O: ř. 866)

Povejšil uvádí: *Gramaticky podmíněno je pořadí slov ve větách, v nichž z tvaru substantiva nebo zájmena není zřetelná jeho větně členská platnost. Podmět pak stojí na prvním místě, předměty na dalším; (...).*⁸ Dále, v kapitole o aktuálním větném členění, píše: *V neutrální německé větě jsou její neverbální členy rozloženy podle jisté hierarchie. Podmět např. stává často před objektem, dativní předmět (substantivní) před akuzativním.*⁹

Právě aktuální větné členění je zajímavé např. hned ze začátku ukázky – *Gut ist es auch*. Zde bylo predikativum *gut* posunuto na první pozici.

Helbig a Buscha¹⁰ ve své gramatice uvádějí, že predikativum obvykle stojí na posledním nebo předposledním (vedlejší věta) místě ve větě. Dále však uvádějí, že pro zdůraznění může predikativum ve větě zaujmout první místo, tedy si vyměnit pozici se subjektem.

V kapitole o aktuálním větném členění Povejšil také uvádí: *Při substantivním podmětu lze mezi slovesný tvar a podmět vložit zájmenný předmět.*¹¹ K tomuto Povejšil uvádí mimo jiné následující příklad: *Hat ihn Rolf / Rolf ihn gestern angerufen?*¹² V rámci poslední výše zmíněné ukázky k tomuto jevu došlo u vedlejší věty: (...), *wie wichtig Ihnen die Kinder sind*.

V textu se vyskytují převážně věty oznamovací, narazíme však i na věty tázací, které autoři zřejmě používají z důvodu udržení kontaktu se čtenářem:

Wie wäre es z. B. mit den Nachbarn? (O: ř. 1042)

⁸ Povejšil (1987, s. 264)

⁹ tamtéž, s. 265

¹⁰ Helbig, Buscha (2001, s. 484)

¹¹ Povejšil, s. 266

¹² tamtéž, s. 266

2.1.2.8 Suprasegmentální znaky

Názvy jednotlivých kapitol jsou vyznačeny tučným a větším písmem. Názvy podkapitol jsou zvýrazněny rovněž tučným písmem. Za účelem zdůraznění tónu dochází např. k přemrštěnému opakování písmen a interpunkčních znamének.

Například v následujícím případě jde o zdůraznění údivu:

» Waaaaas???« (O: ř. 502)

Autoři ke zdůrazňování využívají také kurzívu:

»Aus dir wird *nie* eine gute Hausfrau.« (O: ř. 526)

Kromě toho je kurzíva využívána k oddělení textu, který je citátem z jiné knihy (úryvky z dětských knih o Emilu z Lönnebergu).

Titulek knihy na obálce je uveden ve dvou barvách.

Ve výchozím textu je pro vyjádření přímé řeči nebo pro označení slova v rámci věty použita interpunkce, která se nazývá *Guillemets*¹³ (*guillemets* je francouzské slovo pro *uvozovky*) a vypadá takto: » «. Vyskytuje se tedy na místech, na kterých jsou pro český úzus typické uvozovky ve formě „“.

Tento druh značení se používá také ve francouzštině, ale obráceně, tedy špičkami od sebe – v němčině se forma špičkami od sebe příliš nepoužívá.¹⁴

Ze syntaktického hlediska je v rámci suprasegmentálních znaků markantní také používání dvojteček, kterému se více věnuji v kapitole 2.4.2.3 *Práce se souvětími*.

¹³ Gallmann (s. 1), dostupné z: http://www.personal.uni-jena.de/~x1gape/Ortho/V_Anfuhrung_Skript.pdf

¹⁴ Klosa A., Auberle A. (c2001, s. 73)

2.2 Chyby ve výchozím textu

Ve výchozím textu jsem narazila na několik chyb, nikoliv však příliš zásadních.

K vynechání slova došlo v ukázce (1). Předpokládám, že autoři zde mínili použít ještě slovo *kann*.

(1) Man Kinder niemals genug loben. (O: ř. 213)

Překlep nalezneme v následujícím případě (2). Aby věta dávala z morfosyntaktického hlediska smysl, mělo by být užito zájmeno *er*, nikoliv *es*:

(2) Denn wenn ein Mensch selbst davon überzeugt ist, nicht liebens- und auch sonst nichts wert zu sein, wird **es** sich auch irgendwann nach diesem Schema verhalten und sich schließlich auch als Erwachsener nicht viel zutrauen. (O: ř. 586)

Pravopisné chyby jsem si všimla u příkladu (3) ve slově *narzisstischen*, u kterého nepovažuji za nutné psát velké počáteční písmeno *N*:

(3) Dies ist z.B. bei Personen mit einer **Narzisstischen** Persönlichkeitsstörung oft der Fall. (O: ř. 600).

Další uvedená chyba (4) se týká rovněž nevhodného psaní velkého písmene a sice u zájmena *Ihnen*. Ze syntaktického hlediska se toto zájmeno má vztahovat ke slovu *Menschen*, mělo by tedy být napsáno s malým počátečním písmenem, protože se nejedná o vykání (onikání):

(4) Menschen mit solch einem Schema können z. B. ihrer Frau »nicht glauben«, wenn sie **Ihnen** sagt, wie sehr sie sie liebe. (O: ř. 622)

Podobná chyba se vyskytuje i ve větě (...); *wenn Sie möchte (...)* (O: ř. 901), ve které se zájmeno *Sie* vztahuje k *Tochter*, tudíž by mělo být napsáno s malým *s*.

Všimla jsem si také chyby věcného charakteru, a sice při odkazování na příběh Harryho Pottera. Jsem přesvědčena, že místo *Neffe* by v úryvku (5) mělo stát *Cousin*, aby byl věcně správný. Přivlastňovací zájmeno *sein* (*sein Neffe*) se syntakticky vztahuje k Harrymu Potterovi a autoři tento příklad použili jako ukázkou domácnosti, ve které je s každým dítětem zacházeno jinak, tedy jako ukázkou kontrastu mezi Harrym a jeho bratrancem:

(5) Berühmtes Beispiel ist Harry Potter, der nach dem Tod seiner Eltern bei Tante und Onkel in einer Kammer unter der Treppe hausen muss, wohingegen sein **Neffe** alles bekommt, was er sich wünscht und natürlich ein fulminant großes Zimmer hat. (O: ř. 1053)

V textu se vyskytují také určité syntaktické nedostatky, které uvádím v kapitole 2.4.2.3 *Práce se souvětími*.

Se všemi chybami jsem zacházela tak, aby se v českém textu nijak nepromítly. U všech případů je poměrně jasné, co měli autoři na mysli, a podle toho jsem také zvolila řešení ve svém překladu.

2.3 Překladatelská koncepce a metoda

Pomocí prostředků cílového jazyka jsem se po obsahové i stylistické stránce snažila co nejlépe vystihnout sdělení výchozího textu, aby český čtenář obdržel stejnou informaci jako čtenář německý, a to i stejným způsobem. Překlad by tak na českého čtenáře měl mít stejný účinek jako výchozí text na německého čtenáře.

Levý¹⁵ překladatelskou problematiku rozděluje na tři celky: objektivní obsah díla, konkretizace čtenářem originálu a konkretizace čtenářem překladu. Také píše, že při jejich utváření se uplatňují dva diferenciativní činitele: rozdíly mezi jazyky a v obsahu vědomí čtenářských okruhů.

Rozdíly mezi němčinou a češtinou jsou samozřejmě evidentní, a proto jsem se snažila vždy naplno využít možností cílového jazyka. Odlišnost znalostí čtenářů v tomto případě nehraje tak zásadní roli, jelikož téma výchovy dětí se týká obou kultur a obě kultury jsou si v tomto ohledu dostatečně blízké. Přesto však v překladu místy dochází k mírnému přizpůsobení českému čtenáři.

Levý¹⁶ uvádí, že se v překladu uplatňují dvě normy: norma reprodukční (věrnost) a norma „uměleckosti“ (krása). Toto se jeví také jako protiklad překladatelské věrnosti a volnosti. Metoda „věrná“ (doslovná) má za cíl přesnou reprodukci, zatímco metoda „volná“ (adaptační) zastává myšlenkovou blízkost ke čtenáři. Dále uvádí, že překlad nemůže být stejný jako originál, ale na čtenáře má stejně působit.

Z tohoto důvodu jsem např. při překládání frazémů volila frazémy typické pro české prostředí, jelikož pod doslovným překladem by si český čtenář nic nepředstavil. Naopak věty, jejichž obsahem jsou objektivní informace, jsem se snažila převést co nejvěrněji originálu. Věrnost spočívala také v zachování expresivity výchozího textu a v zachování různých stylistických prostředků.

¹⁵ Levý (2012, s. 49)

¹⁶ tamtéž, s. 82–83

2.4 Strategie řešení překladatelských problémů

2.4.1 Lexikální rovina

2.4.1.1 Terminologie

Pro vypracování příručky autoři pracují s mnoha odbornými termíny z oblasti psychologie, které jsou však ve většině případů vysvětleny tak, aby jim byl laický čtenář schopen porozumět. Toto vysvětlení je velkou výhodou jak pro čtenáře výchozího textu, tak pro čtenáře cílového textu. Pochopení významu termínu tak nebyl problém, spíše bylo místy poněkud problematické najít daný ekvivalentní pojem v rámci české psychologické terminologie.

a) **primäre Bezugsperson**

(...) so fußt die Problematik im Kern doch meist auf prägenden frühen Erfahrungen mit **primären Bezugspersonen**. (Der Begriff »**primäre Bezugspersonen**« meint die Personen, bei denen das Kind überwiegend aufgewachsen ist und die bei der Erziehung des Kindes die größte Rolle gespielt haben. Das sind meist die Eltern – oder ein Elternteil bei alleinerziehenden Müttern oder Vätern –, in manchen Fällen aber auch z.B. die Großeltern, Tanten, Onkel, o. a.) (O: ř. 15)

Po konzultaci s odborníci v oblasti psychologie jsem se rozhodla tento termín překládat jako *klíčová pečující osoba*.

b) **Motiv, Motivationspsychologie**

Tyto termíny budu ilustrovat na následující ukázce:

Denn dann übernimmt es Standards, die nicht seine sind und orientiert sich zeitlebens daran; und dann lebt es permanent an den eigenen **Motiven** vorbei, (...), Eine bessere Möglichkeit, Unzufriedenheit zu erzeugen, ist in der heutigen **Motivationspsychologie** nicht bekannt. (O: ř. 441)

Po konzultaci mi bylo doporučeno překládat *Motiv* jako *potřeba* a *Motivationspsychologie* jako *psychologie potřeb*.

Takto vysvětlují termín *Motiv* i v příručce jako takové:

In der Regel sind bei diesen Klienten zentrale **Motive**, also Bedürfnisse, die jeder Mensch grundlegend hat, durch primäre Bezugspersonen massiv und über lange Zeit hinweg frustriert worden, (...). (O: ř. 100)

c) ein Motiv frustrieren

Problematickou částí překladu bylo také slovní spojení *ein Motiv frustrieren*, které se ve výchozím textu nachází v poslední výše uvedené ukázce. Po konzultaci s odborníci mi byly navrženy varianty, že *potřeby* mohou být *opomíjeny* či *nevyslyšeny* a že člověk může *zakoušet frustraci* nebo že *přichází frustrace*, pokud člověk nežije podle svých potřeb.

V některých částech překladu jsem použila i opisné řešení:

Ein Wichtigkeitsmotiv zu frustrieren ist eigentlich noch leichter, als ein Anerkennungsmotiv zu frustrieren: (...). (O. ř. 1079)

Frustrovat jedince z hlediska potřeby důležitosti je vlastně ještě snazší než ho frustrovat z hlediska potřeby uznání. (P: ř. 441)

d) Beziehungsmotiv

Stěžejním termínem, který se vyskytuje napříč celou příručkou je termín *Beziehungsmotiv*. Po rešerši se zdá, že tento termín je velmi specifický právě pro jednoho z autorů příručky Rainera Sachseho, který jej používá i ve svých jiných pracích, např. v *Beziehungsmotive und Schemata: Eine Heuristik*¹⁷, kterou vydal společně s dalšími autory. Sachse tak s velkou pravděpodobností tento termín vyvinul, což vyplývá také z článku *Praxis der Klärungsorientierten Psychotherapie*¹⁸, ve kterém se píše, že Sachse vyvinul koncept těchto *Beziehungsmotive*.

Pro tento specifický termín jsem použila překlad *vztahová potřeba*, jak mi bylo doporučeno v konzultaci.

e) Anerkennungsmotiv, Wichtigkeitsmotiv

Na základě doporučení odbornice jsem termíny *Anerkennungsmotiv* a *Wichtigkeitsmotiv* přeložila jako *potřeba uznání* a *potřeba důležitosti*.

¹⁷ Sachse, Breil, Fasbender, Dostupné z: <http://www.psychotherapie-ausbildung-sachse.de/n-kop/beziehungsmotive-schemata.pdf>

¹⁸ Praxis der Klärungsorientierten Psychotherapie. Dostupné z: http://www.ipp-bochum.de/das_ausbildungskonzept/pkp-komp-bzg.htm

f) **Kompetenzerleben**

Termín *Kompetenzerleben* jsem na základě konzultace přeložila jako *prožitek vlastní kompetence*:

(...) also die Motivation, etwas zu tun, weil es an sich herausfordernd ist, Spaß macht oder zu **Kompetenzerleben** führt. (O: ř. 314)

(...) tedy motivace něco udělat, protože je to výzva, zábava nebo protože to vede k **prožitku vlastní kompetence**. (P: ř. 167)

g) **Selbst-Effizienz-Erwartung**

Tento odborný termín jsem na základě rešerše přeložila jako *vnímaná osobní účinnost*¹⁹ a doplnila k němu anglické znění:

Ihr Kind hat eine niedrige »Selbst-Effizienz-Erwartung«. Es nimmt also an, dass es unfähig ist (...). (O: ř. 307)

Vaše dítě bude mít nízkou „vnímanou osobní účinnost“ (angl. self-efficacy). Bude tedy předpokládat, že je neschopné (...). (P: ř. 164)

h) **Doppelbotschaft**

Slovo *Doppelbotschaft* je psychologický termín, který v češtině existuje jako *dvojná vazba*.

*vazba dvojná – (double bind) termín G. Batesona (1956); způsob komunikace, při níž jedinec přijímá od osoby, kt. je pro něj významná, neslučitelné informace současně, ať již jde o logický protiklad n. rozpor mezi verbální a neverbální složkou sdělení (...)*²⁰

V německém psychologickém slovníku *Dorsch*²¹ jsem našla pouze znění *Doppelbindung*, toto heslo však odkazuje na *double-bind-hypothesis* a rovněž na Batesona.

Vzhledem k tomu, že jak autoři příručky, tak slovníky odkazují na téměř stejný anglický termín (buď *double bind*, nebo *double-bind-hypothesis*), jsem přesvědčená, že se jedná o propojené jevy.

¹⁹ Self-efficacy: Vnímaná osobní účinnost předškolních dětí. Dostupné z: <https://self-efficacy.webnode.cz/>

²⁰ Hartl, Hartlová (2015, s. 664)

²¹ Herausgegeben von Häcker, Stapf (1998, s. 194–195)

V němčině si pod ním ale laický čtenář může představit víc (slovo *Botschaft* má v tomto smyslu konkrétnější význam než *vazba*), než český čtenář, proto jsem ho při prvním zmínění přeložila pomocí doplnění:

Sein Vater hat ihn für jedes »Versagen« stark abgewertet und ihm eine **Doppelbotschaft** gegeben: Einmal die Botschaft: »Ich erwarte von Dir, dass du erfolgreich bist!« und zum anderen die Botschaft: »Ich denke, Du schaffst es nicht!« (O: ř. 68)

Jeho otec ho za každé „selhání“ silně sepsul a dal mu **dvojitý vzkaz**, ve formě **dvojná vazba** – na jednu stranu: „Očekávám od tebe, že budeš úspěšný!“ a na druhou: „Myslím, že to nedokážeš!“ (P: ř. 40)

Autoři později používají slovo *Doppelappell*, u kterého uvádějí i anglické znění *Double Bind*. V češtině je však *double bind* překládáno jako *dvojná vazba* a podle toho jsem přeložila následující ukázkou:

Noch brisanter wird er, wenn aus der Doppelbotschaft ein **Doppelappell** wird (»Double Bind«): Das Kind soll zwei Dinge tun, die man aber nicht gleichzeitig tun kann. (O: ř. 731)

Ještě vyrocenější bude, když se z dvojitého vzkazu stane **neslučitelná výzva** (odb. „dvojná vazba“, angl. „double bind“) – dítě má vykonat dvě věci, které však nelze vykonat současně. (P: ř. 389)

2.4.1.2 Přejatá slova

Ve výchozím textu se nacházejí přejatá slova, konkrétně anglicismy, které jsem pro překlad ponechala v původní podobě, protože jsou dostatečně zažitá i v češtině. Jedná se o slova *Feedback* a *Image*:

Machen Sie sich klar: **Feedback** ist Information, aber Feedback ist vor allem Futter! (O: ř. 223)

Uvědomte si, že **feedback** je sice informace, ale především je to potrava! (P: ř. 118)

Natürlich ist das alles ein **Image**, (...). (O: ř. 874)

Samozřejmě je to všechno **image**, (...). (P: ř. 476)

Ke slovu *Feedback* se však ve výchozím textu často objevuje i varianta domácí, tedy *Rückmeldung*. V těchto případech jsem překládala jako *zpětná vazba*:

Das alles soll nicht bedeuten, dass Sie Ihrem Kind keine realistischen **Rückmeldungen** geben (...). (O: ř. 802)

Toto *neznamená*, že svému dítěti nebudete dávat realistickou **zpětnou vazbu** (...). (P: ř. 432)

2.4.1.3 Kompozita

Ve výchozím textu se vyskytlo velké množství kompozit a způsob jejich překladu byl různý. Na následujících ukázkách ilustruji některá z kompozit a řešení jejich překladu do češtiny.

U kompozita *Regelüberschreitungen* nebylo nutné překládat obě jeho části, jelikož jedna část (*Regeln*) byla zmíněna již dříve ve větě. Větu jsem tedy syntakticky postavila tak, aby opakování nebylo nutné:

(...), sollten Sie außerdem auf **Regeln** verzichten und Konsequenzen bei **Regelüberschreitungen** im Sande verlaufen lassen. (O: ř. 1010)

(...), a proto byste se kromě toho měli **pravidel** zbavit a následky při **jejich porušení** byste neměli nijak řešit. (P: ř. 545)

U kompozit *Elternsprechtage* a *Elternabend* došlo při překladu ke sloučení do jednoho slovního spojení, které je typické pro české jazykové prostředí. Nejedná se o doslovný překlad, a překlad tak byl mírně přizpůsoben cílové kultuře. V prostředí školy by *Elternsprechtage* bylo možné přeložit ještě jako *konzultační hodiny*, to by se však nehodilo ve spojitosti se školkou, proto jsem se rozhodla pro následující řešení, které dle mého názoru plní účely sdělení:

Verweigern Sie grundsätzlich den Besuch von **Elternsprechtagen** in der Schule oder **Elternabenden** im Kindergarten, (...). (O: ř. 1029)

Zásadně se vyhýbejte **rodičovským schůzkám** ve škole a ve školce, (...). (P: ř. 554)

Některá kompozita jsou do češtiny přeložitelná celkem jasně, tedy pomocí podstatného jména a přívlastku, jako např. *Fußballspiel* (O: ř. 870) – *fotbalový zápas* (P: ř. 474) nebo *Schulaufführung* (O: ř. 1024) – *školní vystoupení* (P: ř. 551).

Naopak některá kompozita k sobě při překladu vyžadují určitá doplnění, jako např. *Leistungsgesellschaft* (O: ř. 382) – *společnost zaměřená na výkony* (P: ř. 202) nebo je nutné

jejich části nepřekládat doslovně, aby v cílovém jazykovém prostředí působila přirozeně, jako v případě slova *Fertigpizza* (O: ř. 981) – *mražená pizza* (P: ř. 532).

U některých případů bylo nutné i větších zásahů, jako např. v následující ukázce, ve které abstraktní kompozitum *Zusammensein* vyjadřuje stav, který jsem do češtiny přeložila pomocí slovesa, jelikož to považuji za přirozenější variantu, než by bylo ponechání nominálnosti:

(...); wenn Sie (...) sehen will, dass Ihnen das **Zusammensein** gut tut, (...). (O: ř. 901)

(...), pokud (...) chce vidět, že **je vám s ní** dobře, (...). (P: ř. 493)

Problematické bylo také kompozitum *Arbeitsalltag*, které skládá ze tří částí, a do češtiny jsem ho přeložila poněkud volně jako *všední pracovní život*. Toto kompozitum má vyjádřit každodennost a všednost, zároveň se vztahuje na určitou životní etapu a kolokace *pracovní život* v češtině dobře zní:

Sie bereiten Ihr Kind durch realistische Kritik schließlich nur auf die Realität des **Arbeitsalltags** vor! (O: ř. 294)

Pomocí realistické kritiky své dítě koneckonců jen připravujete na realitu **všedního pracovního života!** (P: ř. 157)

2.4.1.4 Zajímavé lexikální výrazy

V německém textu se vyskytlo několik výrazů, jejichž převedení do českého jazyka bych ráda okomentovala z různých důvodů.

a) **Versager**

Toto slovo je příbuzné se slovesem *versagen*, tedy *selhat*. V češtině však analogicky takové podstatné jméno nelze vytvořit. Rozhodla jsem se tak toto slovo překládat různými způsoby:

»Naja, das war jetzt *ein* Erfolg, trotzdem bist Du eine absolute Null, ein **Versager** und erst recht nicht liebenswert!« (O: ř. 605)

„Nojo, to byl teď *jeden* úspěch, přesto jsi nula, jsi **k ničemu**, a rozhodně ne někdo hodný lásky!“ (P: ř. 326)

»Er leidet unter Interessen- und Freudlosigkeit, hat sich sozial völlig zurückgezogen und denkt von sich, dass er ein völliger **Versager** sei.« (O: ř. 57)

Nic ho nezajímá a nemá radost, načež trpí. Společensky se zcela stáhl a myslí si o sobě, že je úplně **neschopný člověk**. (P: ř. 36)

b) **liebenswert**

Toto německé adjektivum je poměrně těžce převoditelné do češtiny. Ve výchozím textu se slovo *liebenswert* vyskytuje často. Pro překlad tohoto slova jsem zvolila opis, který se na různých místech liší, aby ve větě zněl co nejpřirozeněji, např.:

Sie sind auf Rückmeldungen von außen angewiesen, um sich selbst mit der Zeit als **liebenswert** zu definieren. (O: ř. 204)

Jsou odkázány na zpětnou vazbu zvenčí, aby samy sebe časem mohly považovat za osoby, které si zaslouží, aby je měl někdo rád. (P: ř. 110)

Ihr Kind wird schließlich die Einsicht gewinnen, dass es nicht **liebenswert** und nicht okay ist – als Person ein wandelndes Defizit. (O: ř. 322)

Vaše dítě nakonec získá dojem, že není hodno lásky, že není v pořádku a že má spoustu deficitů. (P: ř. 171)

c) **Abwertung**

Problematickým slovem při překládání bylo *abwerten* i od něj odvozené *Abwertung*, které se v textu vztahuje k osobě dítěte. V češtině však slovo *znehodnocovat* nefunguje v kombinaci s životným objektem. Při překládání tohoto slova tak došlo k různým variacím, za účelem dosáhnout co nejfunkčnějšího a nejpřirozenějšího znění, např. použitím sloves *degradovat*, *poškozovat* nebo *shazovat*:

Wenn Sie Ihr Kind jedoch wirksam und nachhaltig beeinträchtigen wollen, dann ist es hilfreich, auch eine entsprechende Einstellung zu entwickeln, denn aus dieser heraus kritisiert es sich leichter und **Abwertungen** kommen ohne schlechtes Gewissen über die Lippen. (O: ř. 240)

Pokud však chcete svému dítěti efektivně a trvale ublížit, pomůže vám, když si vytvoříte patřičný postoj, neboť se vám s ním bude snáz kritizovat a dítě budete moci **poškodit** bez špatného svědomí. (P: ř. 130)

Das Ganze können Sie dann langsam steigern auf einer Skala von leichter Kritik bis zu massiver persönlicher **Abwertung**. (O: ř. 397)

To celé pak můžete pomalu navyšovat, na škále od lehké kritiky až po masivní **poškození** jeho osoby. (P: ř. 212)

Cholerisch sein ist überhaupt eine gute Grundlage, Ihr Kind zu kritisieren und **abzuwerten**. (O: ř. 641)

Choleričnost je vůbec dobrým základem pro kritiku a **degradaci** vašeho dítěte. (P: ř. 343)

Je öfter Sie Ihrem Kind solche oder vergleichbare Rückmeldungen geben und es als Person, *wie es ist*, stark **abwerten**, desto mehr wird es selbst davon überzeugt sein, eine absolute Vollnull zu sein. (O: ř. 568)

Čím častěji svému dítěti budete dávat takovou nebo srovnatelnou zpětnou vazbu a budete ho jako osobu, tedy takové, *jaké je*, silně shazovat, tím více bude samo přesvědčené o tom, že je totální nula. (P: ř. 308)

d) **Mogelpackung**

Ve výchozím textu se vyskytlo slovo *Mogelpackung*, které popisuje jev, při kterém je velikostí balení předstíráno větší množství obsahu, než balení ve skutečnosti obsahuje²². K vyjádření tohoto jevu v češtině jsem použila slovo *klam*, které má sice obecnější význam než slovo výchozího textu, jeho myšlenku však dobře zachovává:

Sie haben das Gefühl, eigentlich eine »**Mogelpackung**« zu sein. Nach außen sind zwar Erfolge sichtbar, diese werden aber (...) nicht auf die eigenen Fähigkeiten zurückgeführt, (...). (O: ř. 624)

Mají pocit, že sami jsou vlastně „**klamem**“. Navenek jsou sice viditelné úspěchy, tyto však kvůli dysfunkčnímu schématu nejsou spojovány s vlastními schopnostmi, (...). (P: ř. 335)

²² Duden. Dostupné z: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Mogelpackung>

2.4.2 Syntaktická rovina

2.4.2.1 Aktuální větné členění

K problematice aktuálního větného členění jsem psala již výše v rámci této práce (*kapitola 2.1.2.7 Syntax*) a i v této kapitole se budu zabývat aktuálním větným členěním, které Daneš²³ označuje zkratkou AČ a obecně u něj vyděluje tři aspekty: 1) tematicko-rematický („o čem se mluví“ a „co se o tomto tématu říká“); 2) známou informaci (kontextově zapojenou, starou), tedy „východisko“ – novou informaci (kontextově nezapojenou), tedy „jádro“; 3) různé stupně komunikativního dynamismu.

*V češtině se zásadně řídí principem aktuálního členění výpovědi, to jest, že slova (...) jsou seřazena podle své sdělné hodnoty. (...) Při normálním nevzrušeném projevu bývá východisko na počátku výpovědi a jádro na jejím konci (tzv. objektivní slovosled). (...) V německém slovosledu hrají gramaticky podmíněné jevy daleko větší úlohu než v češtině. Jen zčásti se v něm uplatňuje hledisko aktuálního členění. Slovesné tvary mohou totiž v němčině zaujímat jen určité vyhrazené pozice.*²⁴

V překladu jsem se snažila respektovat pořádek slov německé věty a zanechat tedy jejich výpovědní hodnotu tak, jak ji uvedli autoři. Toto ilustruji např. na následující ukázce, kdy jsem zachovala předsazení příslovečného určení způsobu:

Logischerweise werden Sie denken, dass Ihr Kind in der Schule »gut sein« und gefördert werden muss, wenn es nicht so gute Leistungen bringt. (O: ř. 675)

Logicky si budete myslet, že vaše dítě by ve škole mělo „být dobré“ a že se musí podporovat, pokud jeho výkony nejsou až tak dobré. (P: ř. 361)

K podobnému postupu došlo i v následující ukázce, ve které autoři na první místo umístili předmět věty, v obou jazycích se však předměty liší pádem:

Gemeinsame Unternehmungen wie Zoobesuche oder Ausflüge sollten Sie auf alle Fälle unterbinden, (...). (O: ř. 992)

Společným aktivitám jako jsou návštěvy zoologické zahrady nebo výlety byste každém případě měli zamezit. (P: ř. 537)

²³ Daneš (1985, s. 188)

²⁴ Povejšil (1987, s. 258–259)

Návaznost tématu a rématu lze dobře spatřit např. v následující ukázce, ve které nejprve dochází k představení nového jádra *cholerisch*, na které autoři hned v další větě navazují, a které se tak rázem stává východiskem. Toto bylo zachováno také v překladu, pozměněn byl pouze slovní druh:

Seien Sie **cholerisch**!

Cholerisch sein ist überhaupt eine gute Grundlage, (...). (O: ř. 639)

Bud'te **choleričtí**!

Choleričnost je vůbec dobrým základem (...). (P: ř. 342)

2.4.2.2 Slovosled

Na některých místech překladu došlo z různých důvodů k záměrné manipulaci se slovosledem. U následující ukázky došlo k záměně pořadí v rámci výčtu na konci souvětí:

Denn ein Kind entwickelt so das, was gemeinhin als »Selbstwert«, »Selbstbewusstsein« und »Selbstsicherheit« bezeichnet wird. (O: ř. 214)

Neboť u dítěte se na základě toho vyvine, čemu obecně říkáme „sebevědomí“, „sebejistota“ a „vlastní hodnota“. (P: ř. 114)

V německém textu je prvním slovem výčtu *Selbstwert*. Vzhledem k tomu, že slovní spojení *vlastní hodnota* v češtině není příliš běžné, rozhodla jsem se zahájit výčet známým slovem *sebevědomí*, aby se čtenář výčtu rychleji porozuměl a zorientoval se v něm. Tomuto postupu nahrává také úvod výčtu slovy *čemu obecně říkáme*.

K záměně slovosledu musí nutně docházet také v případech, ve kterých si to vyžaduje gramatický systém daného jazyka. To je případ následující ukázky, na které je vidět, že v německém souvětí tvoří modální a plnovýznamové sloveso větný rámec. Německý slovosled takové postavení sloves ve větě tohoto typu vyžaduje. Naopak v češtině můžeme plnovýznamové sloveso přesunout ihned za modální:

So **kann** der Nährboden für die Entstehung dysfunktionaler Schemata in Bezug auf das Anerkennungsmotiv **entstehen**. (O: ř. 707)

Tak **může vznikat** živná půda pro počátek dysfunkčních schémat v souvislosti s potřebou uznání. (P: ř. 377)

2.4.2.3 Práce se souvětími

K rozdělování komplexnějších syntaktických útvarů docházelo např. v případech, kdy je v němčině použita dvojtečka.

Kromě signalizace přímé řeči nebo výčtu se v němčině dvojtečka používá také před větou, která shrnuje, co bylo řečeno v předchozí větě, nebo před větou, ve které se z předchozí věty dochází k nějakému závěru²⁵.

U vět ve výchozím textu spojených dvojtečkou v překladu často došlo k úplnému oddělení tečkou:

Hat eine Person einmal in ihrer Biographie solche Schemata erworben, kann sie diese nur noch schwer **ändern: Selbst** in der Therapie ist dies ein schwieriger Vorgang, aber in den meisten Fällen möglich. (O: ř. 49)

Vyvinula-li se u člověka někdy v průběhu jeho života taková schémata, může je jen těžko **změnit. I** při samotné terapii je toto složitý proces, ale ve většině případů není nemožný. (P: ř. 28)

V následující ukázce se ve výchozím textu vyskytují dvě dvojtečky. K odstranění první dvojtečky došlo přeměněním první věty na větu vedlejší (*Ač jsou strategie míněny satiricky*), na kterou plynule navazuje věta hlavní, oddělená čárkou. Druhá dvojtečka byla nahrazena spojovníkem. Poslední věta byla rovněž přeměněna ve větu vedlejší:

Und so satirisch die Strategien auch gemeint sind: Sie kommen in der Realität des Erziehungsalltags tatsächlich vor: Leider haben wir sie uns nicht ausgedacht oder sie »erfunden«, **wir haben sie tatsächlich von unseren Klienten gehört.** (O: ř. 184)

Ač jsou strategie míněny satiricky, ve skutečnosti se v každodenním životě při výchově dětí opravdu vyskytují – bohužel jsme si je nevymysleli, **ale skutečně jsme je od svých klientů slyšeli.** (P: ř. 91)

²⁵ Duden. Dostupné z: <https://www.duden.de/sprachwissen/rechtschreibregeln/doppelpunkt>

K rozdělení souvětí na vícero vět došlo např. u následující ukázky, ve které jsem v překladu větu před vysvětlením oddělila tečkou:

Man spricht hier von »Alienation« (Entfremdung), **d.h.**, die Person kann ihre eigenen inneren Motive, Bedürfnisse, Interessen nicht mehr erkennen. (O: ř. 476)

V těchto případech mluvíme o „alienaci“ (odcizení). **To znamená**, že člověk již není schopen rozpoznat své vlastní vnitřní potřeby a zájmy. (P: ř. 253)

Ve výchozím textu se vyskytují věty, které jsou syntakticky nesprávně poskládané, avšak jejich významu je možné porozumět. Tento nedostatek jsem do překladu nepřenesla, naopak jsem se snažila, aby věty v češtině zněly přirozeně a vyjadřovaly skutečnosti, které autoři zamýšleli. Toto je případ následující věty, která je syntakticky vadnou kombinací aktiva a pasiva:

Kümmern Sie sich auch nicht um entsprechend andere Begleitung durch z. B. Großeltern, sollten **Sie** sowieso **verhindert sein**. (O: ř. 1026)

Nestarejte se ani o to, aby vaše dítě mělo jiný patřičný doprovod, jako např. prarodiče – tomu byste rozhodně měli zamezit. (P: ř. 551)

K dalšímu případu nesprávného užití syntaxe došlo v následujícím souvětí, ve kterém je vedlejší věta uvedena spojkou *sondern*, přestože věta hlavní není znegována. V tomto případě jsem souvětí v překladu upravila tak, aby dávalo syntakticky smysl. K tomu došlo mimo jiné rozdělením do dvou vět:

Gemeinsame Unternehmungen wie Zoobesuche oder Ausflüge **sollten** Sie auf alle Fälle **unterbinden, sondern** stattdessen lieber täglich mit Ihren eigenen Freundinnen ins Kino gehen oder zum Fußball. (O: ř. 992)

Společným aktivitám jako jsou návštěvy zoologické zahrady nebo výlety byste každém případě měli zamezit. Místo toho byste raději měli denně chodit s vlastními přáteli do kina nebo na fotbal. (P: ř. 537)

U následující ukázky došlo ke sloučení hlavní věty na začátek celého souvětí. Tato byla ve výchozím textu přerušena a dokončena na konci souvětí. Pro češtinu by u takového syntaktického uspořádání byly obě části příliš vzdálené:

Stellen Sie das Ziel, dass Ihr Kind gute Leistung bringt, sich für das Gymnasium qualifiziert, und vielleicht sogar ein Klasse überspringen könnte, **an erste Stelle**. (O: ř. 693)

Stanovte na první místo cíl, že vaše dítě bude mít dobrý prospěch, dostane se na gymnázium a možná dokonce jednu třídu přeskočí. (P: ř. 370)

2.4.2.4 Interpunkce

Interpunkci ve výchozím textu jsem se blíže věnovala již v kapitole 2.1.2.8. *Suprasegmentální znaky*, kde jsem představila druh interpunkčních znamének výchozího textu, tedy tzv. *guillemets*: » «.

V překladu jsem tato znaménka kompletně nahradila znaménky, která jsou typická pro český úzus, tedy klasickými uvozovkami: „“.

2.4.3. Morfologická rovina

2.4.3.1 Pasivum

Pasivum je druh slovesného rodu, který se také nazývá trpný rod.

*Slovesný rod/genus verbi vyjadřuje vztah mezi podmětem a přísudkem věty (...): vyjadřuje vztah mezi původcem vyjadřovaného děje a subjektem věty, v níž je sloveso užito.*²⁶

Trpný rod je vyjadřován opisnou formou anebo zvratným tvarem slovesným/reflexivem a jedná se o něj v případě, že jev označený podmětem není vykonavatelem děje.²⁷

V němčině se vyskytují dva druhy pasiva – Vorgangspassiv (*werden*-Passiv; tedy sloveso *werden* + přičestí minulé) a Zustandspassiv (*sein*-Passiv; tedy sloveso *sein* + přičestí minulé).²⁸

V češtině se tyto druhy pasiva nazývají průběhové a stavové.

Ve výchozím textu se vyskytlo několik příkladů pasiva a došlo k různým způsobům překládání. V následující ukázce bylo pro překlad použito aktivum, jelikož to v tomto případě pro češtinu zní přirozeněji. Při tom bylo slovo *Wert* (*hodnota*) přesunuto z pozice podmětu ve výchozím jazyce na pozici předmětu v cílovém jazyce:

Der Wert als Person **wird** durch Erfolge nicht plötzlich positiv **definiert**, sondern das Gefühl, nicht liebenswert zu sein, bleibt bestehen. (O: ř. 608)

Člověk svoji hodnotu **nezačne** ani přes úspěchy náhle **vnímat** pozitivně, nýbrž u něj bude přetrvávat pocit, že si nezaslouží lásku. (P: ř. 327)

²⁶ Čechová (2000, s. 167)

²⁷ tamtéž, s.167–168

²⁸ Helbig, Buscha (2001, s. 143–144)

Další ukázka byla v překladu do češtiny vyřešena opisným pasivem:

Dabei **wird** wenig Rücksicht auf eigene körperliche Grenzen und Gesundheit oder soziale Beziehungen **genommen**. (O: ř. 613)

Je při něm **brán** malý ohled na vlastní fyzické hranice, na zdraví nebo na sociální vztahy. (P: ř. 330)

2.4.3.2 Man

Charakteristickým znakem pro němčinu z oblasti morfologie je užití zájmena *man*. Abych navázala na předešlou kapitolu, uvádím citát z Povejšilovy mluvnice:

Opisnému pasívu je významově blízka aktivní konstrukce man + 3. os. sg. V mnoha případech lze pasívum touto konstrukcí nahradit; (...) agentem ve větě s man je nutně lidská bytost, v pasívni konstrukci tomu tak být nemusí (...)²⁹.

Povejšil³⁰ dále uvádí, že *man* je podmětem věty a že *vyjadřuje všeobecný a neurčitý lidský agens*, může se však *vztahovat i k určité osobě či skupině osob*. Také píše, že reflexivní vazba je jedním z prostředků, jak v češtině, která nemá zájmeno odpovídající německému *man*, vyjádřit všeobecný a neurčitý agens.

Pro překlad zájmena *man* jsem použila různé způsoby, jedním z nich bylo přímé oslovení čtenáře, jak můžeme vidět v následující ukázce:

Man kann sich fragen, warum (...). (O: ř. 3)

Možná se **ptáte**, proč (...). (P: ř. 6)

Další ukázka byla přeložena pomocí podmětu *člověk*:

Wenn das nicht wirkt, was soll **man** denn noch tun? (O: ř. 371)

Když nebude mít účinek toto, tak co by měl **člověk** ještě dělat? (P: ř. 196)

2.4.3.3 Zajímavé morfologické útvary

V rámci komentáře bych ještě chtěla upozornit na zajímavou vazbu *sich wertgeschätzt fühlen*, která se vyskytla ve výchozím textu, a kterou jsem vyřešila jinou větnou konstrukcí tak, aby

²⁹ Povejšil (1987, s. 99)

³⁰ tamtéž, s. 99

v češtině zněla co nejpřirozeněji, a zároveň aby byl zachován význam. Původcem děje se tak u části výpovědi stal čtenář, což se odrazilo na tvaru slovesa, tedy na jeho čísle (*vážíte*):

(...) dass Ihr Kind **sich** nicht wichtig und **wertgeschätzt fühlt**; (O: ř. 882)

(...) že vaše dítě nebude mít **pocit**, že je důležité a že **si ho vážíte**; (P: ř. 482)

2.4.4 Stylistická rovina

2.4.4.1 Název

Kinder falsch erziehen – aber richtig

V názvu příručky je použita ironie, která vychází ze stylistického prostředku antiteze. V názvu jsou obsažena dvě protichůdná sdělení, tedy *falsch erziehen* proti *richtig*.

Tento jev jsem se rozhodla klasifikovat jako antitezi na základě informace, že u antiteze jde o vzájemné kombinování protichůdných pojmů nebo myšlenek. Tento stylistický prostředek proti sobě může stavět větší celky (např. věty), na rozdíl od oxymóronu, který je omezen pouze na dva jednotlivé pojmy.³¹

Tento typ názvu – tedy uvedení nějakého výroku a následné dodatečné okomentování – je pro autora Rainera Sachseho zjevně typický. Na vnitřní straně zadní obálky knihy se čtenář může dozvědět, že tento autor už vydal příručky s podobnými názvy, např. *Schwarz ärgern – aber richtig*; *Selbstverliebt – aber richtig*; *Wie ruiniere ich meine Beziehung – aber endgültig*; *Wie ruiniere ich mein Leben – und zwar systematisch*; *Wie manipuliere ich meinen Partner – aber richtig*.

Mezi všemi názvy se tak vyskytuje gramatický paralelismus, tedy *opakování podobných gramatických konstrukcí, např. obdobně stavěných syntagmat nebo obdobné větné stavby*.³²

Název *Kinder falsch erziehen – aber richtig* na čtenáře působí opravdu paradoxně. Vzhledem k tomu, že na konci názvu došlo k elipse, nabízí se dvě možná interpretace, a sice:

³¹ Wortfuchs. Dostupné z: <http://wortwuchs.net/stilmittel/antithese/>

³² Hrabák (1977, s. 183)

Kinder falsch erziehen – aber richtig (erziehen)

oproti

Kinder falsch erziehen – aber richtig (falsch).

V prvním případě slovo *richtig* slouží jako příslovečné určení a ve druhém jako intenzifikátor. Rozhodla jsem se nadpis interpretovat kombinací obojího. Nejprve tedy tak, že jde o *richtig falsch*, tedy ve smyslu *pořádně špatně*. Zároveň jde ale ve výsledku o to, aby děti byly vychovávány správně tedy *richtig erziehen*, což vyplývá z ironie názvu a z paradoxnosti příručky.

Při překladu jsem tedy dbala na to, aby byla zachována antiteze i ironie a zvolila řešení:

Jak vychovat dítě špatně... ale pořádně!

Ironie zůstala obsažena i v českém překladu, avšak antiteze je o něco oslabena, jelikož *špatně* a *pořádně* nejsou natolik silná antonyma jako *falsch* a *richtig*, tedy *špatně* a *správně*. České slovo *správně* však nefunguje jako intenzifikátor. Proto jsem zvolila slovo *pořádně* – aby tedy zastávalo jak funkci intenzifikátoru, tak koncept pořádné výchovy, ve smyslu řádné výchovy.

2.4.4.2 Přímá řeč a její kolokviálnost

V knize se vyskytuje velké množství přímé řeči. Autoři se snažili podat přímou řeč co nejautentičtěji, zřejmě aby se čtenář mohl do dané situace co nejlépe vcítit. Přímou řečí se tak zřejmě snažili přiblížit tzv. jazyku každodennosti, tedy *Alltagssprache*, který Eroms³³ ve své knize popisuje jako jazyk, který je mluvený, ve kterém převládá velké množství deiktických výrazů a který je založen na dialogičnosti. Eroms³⁴ čerpá z práce autorky Riesel, podle které jsou hlavními rysy tohoto jazyka např. uvolněnost, nenucenost, expresivita lexika nebo humor (např. satira).

Ukázky z příručky:

»Also ehrlich: das Bild ist Kindergartenniveau, hast Du denn gar nichts gelernt im Kunstunterricht?« (O: ř. 499)

„No teda, ten obrázek vypadá, jak kdyby ho nakreslilo dítě ve školce! Copak ses na výtvarce nic nenaučil?“ (P: ř. 256)

³³ Eroms (2014, s. 120–121)

³⁴ Riesel (Der Stil der deutschen Alltagssrede, Leipzig: Reclam, 1970) in: Eroms (2014, str. 120–121)

»Dein kreatives Kunstverständnis hat ungefähr das Niveau einer Zitrone.« (O: ř. 521)

„Tvoje kreativní umělecké cítění je asi tak na úrovni citronu.“ (P: ř. 279)

»Wenn Du mal was werden willst, müssen wir deinen IQ wohl noch ein wenig ausbessern.«
(O: ř. 523)

„Jestli chceš, aby z tebe něco bylo, budeme asi muset ještě trochu zapracovat na tvém IQ.“
(P: ř. 280)

V českém lingvistickém prostředí bychom na tomto místě mohli mluvit o prostěsdělovacím stylu, který je popsán v publikaci *Současná stylistika*³⁵ v kapitole zpracované Marií Krčmovou v souvislosti s projevy, které označuje jako *zcela nepřipravené, spontánní jazykové projevy běžné denní komunikace*³⁶.

V knize je uvedeno, že funkce těchto projevů je komunikační (sdělovací), ale také fatická (kontaktní)³⁷. Autorka dále uvádí, že základní stylový faktor je spontánnost, dalšími vlastnostmi jsou např. mluvenost (v dnešní době už však tato vlastnost není tak jednoznačná), dialogičnost nebo konkrétní komunikační situace.³⁸ Autorka také píše, že lexikální stavba je *charakterizována vrstvou tzv. kolokvialismů, hovorových slov a frazémů, které stojí na pomezí spisovnosti nebo mimo ni*.³⁹

U přímé řeči jsem se tedy pokusila respektovat tyto faktory a podle toho jsem také překládala např. následující ukázkou, kde jsem použila hovorovou variantu *taky*, nespisovnou variantu *matika* a expresivní slovo *drtit*, které je sice stylisticky zbarvenější než *Übung*, ale do celého kontextu české věty ho považuji za vhodné:

(...), so machen Sie ihm deutlich, dass es die Leistung nur durch extreme Anstrengung, nicht aber seine Fähigkeiten erreichen konnte: »Ja, Du musstest für die Zwei ja auch extrem viel üben«, »Dein Cousin schafft die Zwei in Mathe auch ohne drei Stunden Übung pro Tag.«
(O: ř. 374)

(...), pak mu dejte najevo, že tohoto výsledku mohlo dosáhnout jedině díky extrémnímu úsilí, nikoliv díky svým schopnostem: „Vždyť ses taky musel extrémně dlouho učit, abys tu dvojku

³⁵ Čechová, Krčmová, Minářová (2008, s. 192–205)

³⁶ tamtéž, s. 192

³⁷ tamtéž, s. 193

³⁸ tamtéž, s. 194–197

³⁹ tamtéž, s. 204

dostal,“ „Tvůj bratranec zvládne dostat dvojku z matiky, aniž by se musel denně tři hodiny drtit.“ (P: ř. 198)

Následuje ukázka, ve které jsem pro překlad použila frazém *jít do kytek* a hovorové *fakt*, které má zastoupit hovorovost frazému *auf die Reihe bringen*.

»Aus Dir wird nie ein guter Schüler!«, »Wenn Du so weitermachst, **landest** du **in der Gosse!**«,
»Du **bringst** ja überhaupt **nichts auf die Reihe!**« (O: ř. 366)

„Z tebe nikdy nebude dobrý žák!“, „Jestli takhle budeš pokračovat, **půjde to s tebou do kytek!**“, „Ty nejsi schopný **fakt** vůbec ničeho!“ (P: ř. 194)

2.4.4.3 Frazémy

Autoři v textu používají poměrně velké množství frazémů, jejichž obraznost jsem se pokoušela zachovat i v překladu. Tam, kde to bylo možné, jsem použila české frazémy, které plní stejnou nebo hodně podobnou funkci jako ty v německém výchozím textu. Toto ilustruji na následujících ukázkách.

Pro frazém *in der Gosse landen* jsem použila *jít do kytek*:

»Wenn Du so weitermachst, **landest** du **in der Gosse!**« (O: ř. 367)

„Jestli takhle budeš pokračovat, **půjde to s tebou do kytek!**“ (P: ř. 194)

Pro frazém *den Karren in Dreck fahren* jsem použila *poslat do háje*. Český překlad na mě působí expresivněji než výchozí text, ale vzhledem k tomu, že se frazém vyskytuje v kontextu ironické nadsázky, považuji ho za přijatelný:

(...) was Eltern eigentlich tun müssten, um die Entwicklung einer solchen psychischen Störung auf alle Fälle zu begünstigen und zu fördern, also den »**Beziehungskarren**« zu ihrem Kind so richtig schön »**in den Dreck zu fahren**«. (O: ř. 113)

(...) co by rodiče vlastně museli udělat, aby vývoj takovéto psychické poruchy za každou cenu podpořili a napomohli mu, tedy aby **vztah** ke svému dítěti „**poslali pěkně do háje**“ (P: ř. 59)

Další z příkladů frazémů, který by nebylo možné doslova přeložit, je *in Watte packen*, které jsem přeložila pomocí formulace *být z cukru*:

Das alles soll *nicht* bedeuten, dass Sie Ihrem Kind keine realistischen Rückmeldungen geben oder es **in Watte packen** sollten: (...). (O: ř. 802)

Toto *neznamená*, že svému dítěti nebudete dávat realistickou zpětnou vazbu nebo že byste měli dělat, že je z cukru. (P: ř. 432)

2.4.5 Pragmatická rovina

2.4.5.1 Oslovení čtenáře a gender

Pro problematiku oslovování a genderu je v rámci překladu nutné rozlišit mezi výkladovým textem jako takovým a mezi přímou řečí, kterou autoři používají pro simulaci rozhovorů nebo výroků.

Autoři knihy používají pro oslovení čtenáře zdvořilostní formu, kterou v němčině známe jako onikání. Čtenář je oslovován přímo, v češtině je tedy na pozici druhé osoby množného čísla, zatímco v němčině zastupuje třetí osobu množného čísla. Pro český překlad je tedy nutné, rozhodnout se při psaní osobních a přivlastňovacích zájmen zastupujících čtenáře mezi velkým *V* a malým *v*. Teoreticky se nabízí forma s velkým *V*, která však v českém úzu pro tento typ textu není příliš konvenční, a proto jsem se rozhodla psát v celém textu malé *v*. V textu se vyskytuje velké množství osobních a přivlastňovacích zájmen týkajících se čtenáře (tedy slov typu *vy*, *váš*, *vám* atd.) a psaní s velkým *V* by v této míře na českého čtenáře mohlo působit rušivě. Pro tvary sloves, které vyžadovaly značení čísla a rodu jsem použila množné číslo. Celé oslovení čtenáře tak ztrácí gramatické formální rysy vykání, rozhodně však nepůsobí nijak nezdvořile:

Wenn Sie gestern gegessen haben, dann sind Sie heute wieder hungrig. (O: ř. 218)

Když jste včera jedli, pak jste dnes znovu hladoví. (P: ř. 116)

Nyní se věnujme přímé řeči. Co se týče genderu, bylo problematické jeho určení v případech, ve kterých z německé jazykové struktury nevyplývá, avšak čeština jeho konkretizaci vyžaduje.

Vyskytly se případy přímé řeči, u kterých bylo nutné určit gender mluvčího (tedy rodiče):

Aus diesem Grunde sollten Sie auch nie sagen: »Ich **habe** mein Kind ja gestern schon **gelobt!** Es weiß ja, was ich von ihm halte.« (O: ř. 227)

Z tohoto důvodu byste také nikdy neměli říkat: „Vždyť už jsem své dítě **chválil** včera! Přeci ví, jaký na něj mám názor.“ (P: ř. 121)

Sie sagen sich dann auch nicht: Ich **habe** gestern erst **gegessen**, ich weiß ja, wie Brot schmeckt!
(O: ř. 220)

Také si neřeknete: „Už jsem **jedl** včera, tak přeci vím, jak chutná chleba!“ (P: ř. 117)

Určení genderu bylo problematické také u přímé řeči, jejímž (zamýšleným) adresátem je dítě. V obou případech, tedy u přímé řeči, jejímž adresátem je rodič nebo dítě, jsem volila rod mužský, jelikož v češtině může sloužit pro obecné účely. Jedná se o generické maskulinum: *Generické používání maskulina vychází z toho, že se maskulinum při označení určité sociální skupiny chápe jako člen neutrální, základní. Generičnost maskulina se odvozuje z toho, že maskulinum je základním, nepříznačným označením dané sociální skupiny z hlediska lexikálního, slovtvorného i frekvenčního, (...).*⁴⁰

Pro ilustraci přímé řeči, jejímž adresátem je dítě, uvádím následující ukázkou, ve které je u přísudku jmenného se sponou nutné určit rod:

»Du willst lernen, Gitarre zu spielen? Also ich weiß nicht ... Ich glaube nicht, dass **Du** musikalisch **begabt bist** ...« (O: ř. 419)

„Ty se chceš naučit hrát na kytaru? No já nevím... Já si nemyslím, že bys **byl** hudebně **nadaný**...“ (P: ř. 222)

Pro oslovení dítěte zájmenem *Du*, autoři volili velké *D*. Tuto typografickou skutečnost jsem do českého textu nepřeváděla, aby to nepůsobilo rušivě. Zájmeno *ty* a jeho případné formy jsem tedy ponechávala s malým *t*.

2.4.5.2 Reálie

Ve výchozím textu se vyskytly některé reálie, které nebyly snadno převoditelné do českého jazykového prostředí. Několik jich uvedu v této kapitole. Popovič reálie popisuje jako *prvky kulturního kódu realizované v tématu originálu. Na úrovni povrchové struktury textu představují reálie tzv. bezekvivalentní lexikální jednotky.*⁴¹

a) Die Super Nanny

Jednu reálii jsem se vědomě rozhodla v českém překladu vypustit, a jsem přesvědčena, že kvůli tomu v českém textu nedojde k žádným velkým deficitům. Jedná se o německý televizní pořad

⁴⁰ *CzechEncy: Nový encyklopedický slovník češtiny*. Dostupné z: <https://www.czechency.org/slovník/GENERICK%C3%89%20MASKULINUM>

⁴¹ Popovič (1983, str. 193)

Die Super Nanny, jehož náplní je to, že odborná poradkyně radí rodinám v otázkách výchovy a pomáhá řešit rodinné konflikty.⁴² Nejsem si vědoma žádného pořadu na českých kanálech, který by byl založen na podobné bázi. Tato informace se navíc vyskytuje ve výčtu, což její vynechání odlehčuje. Vynecháním však bohužel dojde ke ztrátě úsměvné a nadlehčené pobídky typu „pokud jste už vždy chtěli být v televizi, tak...“:

Manchmal kann es aber auch sinnvoll sein, sich professionelle Unterstützung zu holen, z. B. in einer Familien- und Erziehungsberatungsstelle, die es in jeder größeren Stadt gibt. Ebenso kann Sie eine Psychotherapie in Ihrem Bemühen unterstützen, oder – wenn Sie schon immer mal ins Fernsehen wollten – vielleicht ja sogar die Supernanny. (O: ř. 159)

Někdy ale může být smysluplné nechat si poradit od odborníků, např. v rodinném nebo výchovném poradenství, které se vyskytuje v každém větším městě. Ve vaší snaze vás může podpořit také psychotherapie. (P: ř. 79)

b) **Bundesrichter**

Další problematickou reálií je *Bundesrichter*, protože německý soudní systém se od českého liší. Slovo se opět vyskytuje ve výčtu, navíc je z kontextu celé věty zřejmé, že jde o jakési *povýšení*, tedy postup na vyšší pozici. Nehraje tedy roli, jestli se vyskytujeme v oblasti soudnictví, či jiné profesní oblasti, autoři to zvolili pouze jako jeden z příkladů. Jelikož informace nehraje zásadní roli, rozhodla jsem se ji pro představu laického čtenáře v podobě rodiče rozvolněně opsat, aby čtenář nebyl ochuzen o oblast soudnictví. Nicméně si myslím, že by tato informace případně mohla být i vypuštěna (na základě toho, že jde o výčet a o myšlenku, kterou lze aplikovat i na jiné profesní oblasti):

Auch wenn Ihr Kind schon lange erwachsen ist und mit beiden Beinen »fest im Job« steht, können Sie weiter Höchstleistungen, Karriere, Aufstieg zum Abteilungsleiter, Chefarzt oder **Bundesrichter** erwarten. (O: ř. 713)

Také až vaše dítě bude dávno dospělé a bude stát oběma nohama „pevně v práci“, můžete nadále očekávat vysoké výkony, kariéru, povýšení na vedoucího oddělení, primáře nebo **vyššího soudce**. (P: ř. 379)

c) **Akademiker**

Slovo *Akademiker* v němčině v běžném užití označuje absolventa vysoké školy (zřídka se může jednat i o člena akademie⁴³), zatímco v češtině jeho význam (*akademik*) není jasně vymezený.

⁴² RTL. Dostupné z: <https://www.rtl.de/themen/thema/die-super-nanny-t8473.html>

⁴³ Duden. Dostupné z: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Akademiker>

Spíše jde o řádného člena Akademie věd, zastarale může jít i o vysokoškolského studenta či absolventa akademie⁴⁴.

Slova *Akademiker* a *akademik* tak představují falešné přátele. Při překládání jsem postupovala tak, aby nedošlo k interferenci:

Gleichzeitig sind Sie aber auch neidisch auf Ihren Sohn: Er wird **Akademiker**, was Sie nicht geschafft haben. (O: ř. 745)

Zároveň však svému synovi závidíte – on bude **mít titul**, což vy jste nedokázali. (P: ř. 397)

d) Schiller

V následující ukázce jsem se rozhodla aplikovat naturalizaci (více v kapitole 2.5.1 *Adaptace a naturalizace*), a sice záměnou německého dramatika Schillera za českého básníka Máchu:

»In deinem Alter hat **Schiller** schon sein erstes Drama geschrieben.« (O: ř. 388)

„V tvém věku už **Mácha** napsal svou první báseň.“ (P: ř. 204)

Jsem přesvědčená o tom, že daný ilustrační výrok rodiče byl nejspíš použit s velkou nadsázkou, a proto si myslím, že i kdyby Mácha napsal své dílo v pozdějším věku než Schiller, nehrálo by to zásadní roli. Schiller se narodil v roce 1759 a nedohledala jsem žádnou jeho dřívější tvorbu než počátky psaní díla *Die Räuber*, z roku 1777⁴⁵ (tedy z doby, kdy mu bylo 18 let). K. H. Mácha se narodil v roce 1810 a jeho první básnické pokusy pocházejí z roku 1829⁴⁶ (tedy z doby, kdy mu bylo 19 let). I kdyby Schiller napsal nějaké dílo ještě mnohem dříve, myslím, že nevádí nahradit ho Máchou a považuji to pro českého čtenáře za vhodné, jelikož ve výroku jde převážně o hyperbolu a provokaci.

2.4.5.3 Intertextualita

V rámci výchozího textu dochází na několika místech k intertextualitě. Autoři odkazují na jiná díla a citáty.

Odkazují např. na Murphyho zákon, který citují následovně:

(...): Aus unserer Erfahrung können Sie sich bemühen, möglichst wenige Fehler zu machen, aber Sie bleiben doch ein Mensch. **Und nach Murphys Gesetz gilt: Alles, was man falsch**

⁴⁴ Internetová jazyková příručka. Dostupné z: <http://prirucka.ujc.cas.cz/?slovo=akademik>

⁴⁵ Friedrich von Schiller. Dostupné z: <http://www.friedrich-von-schiller.de/werke.htm>

⁴⁶ Česká televize. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/lide/karel-hynek-macha/>

machen kann, wird man irgendwann falsch machen. Also können Sie nur aus Fehlern lernen, sich bemühen, Ihr Bestes zu geben und das Beste zu hoffen. (O: ř. 131)

Nabízí se otázka, zda je toto oficiální znění Murphyho zákona v němčině. Našla jsem také znění typu: *Alles, was schiefgehen kann, wird auch schiefgehen.*⁴⁷ Tento překlad zřejmě vychází z anglického originálu: *Anything that can go wrong will go wrong.*⁴⁸

Pro češtinu jsem našla znění: *Co se může pokazit, to se pokazí*⁴⁹, nicméně v knize *Murphyho zákon* od Arthura Blocha byl zákon do češtiny přeložen následovně: *Může-li se něco pokazit, pokazí se to.*⁵⁰

Zdá se tedy, že znění není ani v jednom z obou jazyků pevně ustálené, nicméně myšlenka je jasná. Pokud však vycházíme z uvedených zdrojů v němčině, zdá se, že autoři si znění mírně upravili pro účely svého textu. Autorům tak evidentně nešlo o přesné znění výroku, nýbrž spíše o lidské chování jako takové. Také je možné, že neodkazovali na „základní formu“⁵¹ Murphyho zákona, protože zákonů schválnosti je celá řada, a pouze tedy vybrali nějaký jiný z nich.

Rozhodla jsem se výrok v překladu rovněž adaptovat, aby se hodil k větám, které mu předcházejí a které ho následují, a abych tak zachovala myšlenku autorů:

Ze svých zkušeností víme, že můžete usilovat o to, udělat co možná nejméně chyb, ale přesto zůstanete člověkem. **A podle Murphyho zákonu platí, že co člověk může pokazit, to jednou pokazí.** Takže se z chyb můžete akorát učit, maximálně se snažit a doufat v to nejlepší. (P: ř. 68)

Dalším případem intertextuality jsou citáty. Jeden z citátů autoři uvádějí v němčině, avšak jeho znění lze nalézt i v latině (*princiipiis obsta, sero medicina paratur*). Uvedené latinské znění se skládá ze dvou částí, autoři německé příručky použili pouze první část. Do češtiny je celý citát překládán např. jako: *Odporuj v začátcích, pozdě je léčit důsledky*⁵².

Pro českého čtenáře se nejedná o příliš známý citát, a proto je na místě použít jeho delší verzi. V češtině navíc druhý výrok přidá celému citátu na vznešenosti, která je v němčině zastoupena už v prvním výroku:

⁴⁷ Deutschlandfunk Kultur. Dostupné z: http://www.deutschlandfunkkultur.de/murphys-gesetz-alles-was-schiefgehen-kann-wird-auch.2165.de.html?dram:article_id=407992

⁴⁸ tamtéž

⁴⁹ *Wikipedie: Otevřená encyklopedie*. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Murphyho_z%C3%A1kon

⁵⁰ Bloch (1993, str. 14)

⁵¹ *Wikipedie: Otevřená encyklopedie*. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Murphyho_z%C3%A1kon

⁵² Latinské výroky. Dostupné z: <http://latinske-vyroky.latinsky.cz/latinske-vyroky-po-p.html>

»Wehret den Anfängen«, wie der gebildete Mensch sagt! (O: ř. 299)

„Odporuj v začátcích, pozdě je léčit důsledky,“ jak praví vzdělaný člověk! (P: ř. 158)

Jiný citát ve výchozím textu *Per aspera ad astra* autoři uvádějí v latině (O: ř. 328) a pro český překlad jsem tento citát ponechala rovněž latinsky (P: ř. 174).

Ve výchozím textu je výrazná přítomnost pohádkové postavy *Michel aus Löneberga* (česky *Emil z Lönebergu*), která figuruje v dětských knihách od Astrid Lindgren, jež vyšly rovněž v češtině. V rámci celé příručky autoři z těchto dětských knih citují hned několik relativně dlouhých pasáží a na těchto pasážích znázorňují svůj výklad. Ve výchozím textu jsem nenašla žádný řádný zdroj citované pasáže (kromě jména autorky Astrid Lindgren). Přesto však bylo možné pasáže v českých knihách dohledat a použít tak již vypracované znění české verze příběhu. Tyto pasáže lze nalézt ve výchozím textu v řádcích 539 (P: ř. 289), 574 (P: ř. 312) a 855 (P: ř. 466).

2.5 Typologie překladatelských posunů

2.5.1 Adaptace a naturalizace

Popovič ve svém díle uvádí tři typy posunů na úrovni makrostylistiky, přičemž vychází z Kathariny Reissové⁵³: aktualizaci (úprava, která se týká času), lokalizaci (úprava, která se týká místa) a adaptaci (úprava, která se týká reálií).

Ve výchozím textu je zmíněn dramatik Schiller, kterého jsem v překladu zaměnila za básníka Máchu (více v kapitole 2.4.5.2 *Reálie*). Jedná se tak o záměnu německé reálie za českou, a tedy o typický příklad adaptace.

Tento proces je zároveň naturalizací, což vyplývá z následujícího úryvku z díla Popoviče:

*Rozdíl ve strategii autora se sémioticky zrcadlí v napětí mezi „svým“ a „cizím“ v textu, mezi „naturalizací“ a „exotizací“.*⁵⁴

Dalším případem naturalizace je přizpůsobení slov, pro které jsem se rozhodla např. v následující ukázce:

(...) wenn es Ihnen stolz erzählt, dass es **eine Zwei** in Mathe **geschrieben hat**. (O: ř. 960)

(...) když vám bude hrdě sdělovat, že **dostalo dvojku** z matiky. (P: ř. 519)

Zde je z hlediska získání známek pro český úzus typická kolokace *dostat dvojku*, nikoliv *napsat dvojku*. Z toho důvodu nedošlo k doslovnému překladu, nýbrž k překladu, který na českého čtenáře působí přirozeně.

2.5.2 Substitute a kompenzace

Levý substituci popisuje jako náhradu domácí analogií, která *je na místě tam, kde se zároveň silně uplatňuje obecný význam*; (...).⁵⁵

Pomocí substitute jsem přeložila např. slovo *Vollkrampe*, jehož doslovný překlad v češtině nemáme. Nahradila jsem ho tedy slovem *nešika*, které v kontextu věty plní stejný účel:

⁵³ Reiss (*Überlegungen zu einer Theorie der Übersetzungskritik*, *Linguistica Antverpiensia*, II, 1968, s. 380.)
in: Popovič (1975, s. 122)

⁵⁴ Popovič (1975, s. 226)

⁵⁵ Levý (2012, s. 106)

»Du bist kunsttechnisch eine absolute **Vollkrampe!**« (O: ř. 558)

„Umělecká technika ti nejde **teda** vůbec, ty **nešiko!**“ (P: ř. 302)

Na poslední uvedené ukázce ilustruji také příklad kompenzace. Levý uvádí: *Jedna z forem substituce je kompenzace, kterou proklamoval O. Fischer a jeho škola: protože se dílo nutně někde ochudí, je nutno zase jinde je obohatit.*⁵⁶

Jelikož slovo *nešika* není natolik expresivní jako *Vollkrampe*, kompenzuji tento výrok nespisovnou formou *teda* a příznačným slovosledem.

Levý také hovoří o stylistickém ochuzování slovníku a jako jeden z jeho typů uvádí *užití obecného pojmu místo konkrétního přesného označení.*⁵⁷

K tomuto jevu došlo u překladu slova *Mogelpackung*, ke kterému jsem se vyjadřovala již v kapitole 2.4.1.4 *Zajímavé lexikální výrazy*. Konkrétní slovo *Mogelpackung* bylo přeloženo obecnějším slovem *klam*.

2.5.3 Intelektualizace

Mezi typy intelektualizace Levý řadí zlogičťování textu, vykládání nedořečeného a formální vyjadřování syntaktických vztahů.⁵⁸

Ke zlogičťování textu došlo na místech překladu, kdy se ve výchozím textu vyskytly chyby – ať už věcné, syntaktické nebo překlepy. K postupu řešení těchto míst v textu jsem se již vyjadřovala v kapitolách 2.2 *Chyby ve výchozím textu* a 2.4.2.3 *Práce se souvětími*.

2.5.4 Vynechávky

K věcným vynechávkám jsem se uchýlila pouze tehdy, nebyla-li informace ve výchozím textu nijak zásadní a zároveň pouze tehdy, nemělo-li české jazykové prostředí opravdu žádný vhodný ekvivalent. K vynechávce reálie *Die Super Nanny* jsem se vyjadřovala již v kapitole 2.4.5.2 *Reálie* a zastávám názor, že zachování této německé reálie v cílovém textu by mohlo

⁵⁶ Levý (2012, s. 120)

⁵⁷ Levý (2012, s. 126)

⁵⁸ Levý (2012, s. 132)

způsobit zmatení českého čtenáře. Proto si myslím, že bylo na tomto místě vhodné informaci vynechat.

K vynechávkám dále došlo v případech, ve kterých výchozí text obsahoval na jednom místě více slov stejného nebo podobného významu. V některých případech čeština nedisponovala vhodným synonymem, a proto jsem se rozhodla přeložit pouze část výroku. Ani zde nejde o zásadní informaci, navíc tak text nepůsobí redundantně. K tomuto postupu došlo např. u následující ukázky, ve které jsem přeložila (*nicht*) *ausgedacht* jako *nevymysleli*, ale význam slova *vynaleznout* by se do této pasáže v češtině nehodil, ačkoliv je v německém textu i slovo *erfunden*:

Und so satirisch die Strategien auch gemeint sind: Sie kommen in der Realität des Erziehungsalltags tatsächlich vor: Leider haben wir sie uns nicht **ausgedacht** oder sie »**erfunden**«, (...) (O: ř. 184)

Ač jsou strategie míněny satiricky, ve skutečnosti se v každodenním životě při výchově dětí opravdu vyskytují – bohužel jsme si je nevymysleli, (P: ř. 91)

Dalšími případy tohoto jevu jsou např. *krum und schief* (O: ř. 413) – *nakřivo* (P: ř. 219) nebo *wie gern und lieb man es hat* (O: ř. 211) – *jak ho mají rádi* (P: ř. 113).

Pro účely překladu došlo k vynechávce také u následující pasáže, ve které se autoři vztahují k metafoře z druhé kapitole knihy, kterou jsem nepřekládala:

(...) **Denken Sie daran, was wir zu Anfang gesagt haben:** Wenn Sie sich ein gutes **Beziehungskonto** geschaffen haben, ist es völlig okay und es ist auch absolut notwendig, dass Sie Ihrem Kind realistische Rückmeldungen geben, (...). (O: ř. 804)

Pokud jste si vybudovali **solidní a důvěrný vztah**, pak je úplně v pořádku a je to také naprosto důležité, že svému dítěti budete dávat realistickou zpětnou vazbu, (...). (P: ř. 433)

Metafora *Beziehungskonto*, tedy *vztahové konto*, je vysvětlena ve druhé kapitole. Je-li toto *vztahové konto* naplněno (tím, že jsou naplněny potřeby jedince), zastupuje solidní a důvěrný vztah.

ZÁVĚR

Ve své bakalářské práci jsem se pokusila o co nejadekvátnější překlad německého textu do češtiny tak, aby byly přeneseny všechny aspekty a prvky výchozího textu a aby cílový text působil na českého čtenáře stejným způsobem, jako působí výchozí text na čtenáře německého.

Výchozí text je velmi pestrý, obsahuje různé stylistické vrstvy, je doplněn intertextualitou a jeho velká část je napsána satirickým tónem. To všechno přispělo k výskytu nemála překladatelských oříšků, se kterými jsem si musela poradit. Celkově tuto překladatelskou zkušenost považuji za zajímavou a téma příručky mne oslovilo a bavilo. Satirická koncepce v takovéto míře je přeci jen nevšední.

V další části bakalářské práce jsem se věnovala komentáři k překladu. Ten je rozdělen na překladatelskou analýzu výchozího textu, výčet chyb výchozího textu, popis překladatelské koncepce, výčet překladatelských problémů (rozdělený na rovinu lexikální, syntaktickou, morfológickou, stylistickou a pragmatickou) a na typologii překladatelských posunů.

Pro vytvoření komentáře jsem vybrala ty aspekty a příklady z překladu, které mi připadaly nejzajímavější nebo nejnázornější. Jistě by ale v rámci celého textu bylo možné vybrat ještě nespočet dalších jevů, které se při překladatelském procesu vyskytly, a které by z translatologického hlediska mohly být zajímavé.

Věřím, že téma překládaného textu je v dnešní době velmi aktuální a mnoho rodičů nebo vychovatelů by se z této příručky jistě mohlo poučit.

Seznam použitých zdrojů

Tištěné zdroje

Primární zdroje

- SACHSE, Rainer a Jana FASBENDER. *Kinder falsch erziehen - aber richtig: Paradoxe Ratschläge für Eltern, die über ihre Erziehungsmethoden nachdenken wollen*. Stuttgart: Klett--Cotta, 2016. ISBN 978-3-608-98061-5.

Sekundární zdroje

- BLOCH, Arthur. *Murphyho zákon*. Praha: Svoboda-Libertas, 1993. ISBN 80-205-0332-3.
- ČECHOVÁ, Marie, Marie KRČMOVÁ a Eva MINÁŘOVÁ. *Současná stylistika*. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2008. ISBN 978-80-7106-961-4.
- ČECHOVÁ, Marie. *Čeština - řeč a jazyk*. 2., přeprac. vyd. Praha: ISV, 2000. Jazykověda (Institut sociálních vztahů). ISBN 80-85866-57-9.
- DANEŠ, František. *Věta a text: studie ze syntaxe spisovné češtiny*. Praha: Academia, 1985. Studie a práce lingvistické, 21.
- EROMS, Hans-Werner. *Stil und Stilistik: Eine Einführung*. 2., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 2014. ISBN 978 3 503 15554 5.
- HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Třetí, aktualizované vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0873-0.
- HELBIG, Gerhard a Joachim BUSCHA. *Deutsche Grammatik: Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*. Berlin und München: Lagenscheidt, 2001. ISBN 978-3-468-49493-2.
- HERAUSGEGEBEN VON HARTMUT HÄCKER a KURT H. STAPF. *Dorsch Psychologisches Wörterbuch*. 13. überarbeitete und erw. Aufl. Bern: Verlag Hans Huber, 1998. ISBN 3456830076.
- HRABÁK, Josef. *Poetika*. Druhé vydání. Praha: Československý spisovatel, 1977.
- JAKOBSON, Roman a Miroslav ČERVENKA. *Poetická funkce*. Jinočany: H & H, 1995. Artes et litterae. ISBN 80-85787-83-0.
- KLOSA, Annette a Anette AUBERLE. *Duden Richtiges und gutes Deutsch: Wörterbuch der sprachlichen Zweifelsfälle*. 5., neu bearb. Aufl., auf der Grundlage der neuen amtlichen Rechtschreibregeln. Mannheim: Dudenverlag, c2001. ISBN 3-411-04095-5.
- LEVÝ, Jiří. *Umění překladu*. 4., upr. vyd. Praha: Apostrof, 2012. ISBN 978-80-87561-15-7.

- LINDGREN, Astrid. *Emil z Lönnebergy*. Přeložil Dagmar HARTLOVÁ. Bratislava: Ina, 1995. ISBN 80-85680-64-5. s. 58–59 a 117–118.
- LINDGREN, Astrid. *Emilovy další skopičiny*. Ilustroval Jarmila MAREŠOVÁ, přeložil Dagmar HARTLOVÁ. Praha: Albatros, 2005. Klub mladých čtenářů (Albatros). ISBN 80-00-01723-7. s. 8.
- NORD, Christiane. *Textanalyse und Übersetzen: theoretische Grundlagen, Methode und didaktische Anwendung einer übersetzungsrelevanten Textanalyse*. 4., überarbeitete Aufl. Tübingen: Julius Groos, 2009. ISBN 978-3-87276-868-1.
- POPOVIČ, Anton. *Originál - preklad: Interpretačná terminológia*. Bratislava: Tatran, 1983.
- POPOVIČ, Anton. *Teória umeleckého prekladu: Aspekty textu a literárnej metakomunikácie*. Bratislava: Tatran, 1975.
- POVEJŠIL, Jaromír. *Mluvnice současné němčiny*. Praha: Academia, 1987.

Internetové zdroje

- Česká televize [online]. [cit. 2018-05-07]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/>
- CzechEncy: Nový encyklopedický slovník češtiny [online]. [cit. 2018-05-07]. Dostupné z: <https://www.czechency.org>
- Deutschlandfunk Kultur [online]. [cit. 2018-05-07]. Dostupné z: www.deutschlandfunkkultur.de
- Duden [online]. [cit. 2018-05-06]. Dostupné z: <https://www.duden.de/>
- Friedrich von Schiller [online]. [cit. 2018-05-07]. Dostupné z: <http://www.friedrich-von-schiller.de/>
- GALLMANN, Peter. *Anführungszeichen: Form und Gebrauch* [online]. [cit. 2018-05-06]. Dostupné z: http://www.personal.uni-jena.de/~x1gape/Ortho/V_Anfuehrung_Skript.pdf
- Internetová jazyková příručka. Ústav pro jazyk český, Akademie věd České republiky [online]. [cit. 2018-05-07]. Dostupné z: <http://prirucka.ujc.cas.cz/>
- Latinské výroky [online]. [cit. 2018-05-07]. Dostupné z: <http://latinske-vyroky.latinsky.cz>
- LINDGREN, Astrid. *Immer dieser Michel* [online]. Hamburg: Friedrich Oetinger, 1972 [cit. 2018-04-26]. ISBN 3 7891 2934 8. Dostupné z: http://www.nms-nd.tsn.at/sites/nms-nd.tsn.at/files/upload/Astrid_Lindgren_-_Immer_dieser_Michel.pdf
- *Praxis der Klärungsorientierten Psychotherapie* [online]. [cit. 2018-05-06]. Dostupné z: http://www.ipp-bochum.de/das_ausbildungskonzept/pkp-komp-bzg.htm

- *Redensarten-Index* [online]. [cit. 2018-05-10]. Dostupné z: <https://www.redensarten-index.de>
- *RTL* [online]. [cit. 2018-05-07]. Dostupné z: <https://www.rtl.de/cms/index.html>
- SACHSE, Rainer, Janine BREIL a Jana FASBENDER. *Beziehungsmotive und Schemata: Eine Heuristik* [online]. [cit. 2018-05-06]. Dostupné z: <http://www.psychotherapie-ausbildung-sachse.de/n-kop/beziehungsmotive-schemata.pdf>
- *Self-efficacy: Vnímaná osobní účinnost předškolních dětí* [online]. [cit. 2018-05-06]. Dostupné z: <https://self-efficacy.webnode.cz/>
- *SprichWort-Plattform: 2008-2010* [online]. [cit. 2018-05-10]. Dostupné z: <http://www.sprichwort-plattform.org>
- *Wikipedie: Otevřená encyklopedie* [online]. [cit. 2018-05-07]. Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org>
- *Wortfuchs* [online]. [cit. 2018-05-07]. Dostupné z: <http://wortwuchs.net/stilmittel/antithese/>

Seznam příloh

Příloha 1:

výchozí text, kapitoly: *Kinder erziehen – eine absolute Herausforderung; Anerkennung: So fühlt sich Ihr Kind ungeliebt; Wichtigkeit: So behandeln Sie Ihr Kind wie Luft;*

obálka knihy a obsah

Příloha 1