

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ

Katedra sociální a kulturní antropologie

Bc. Kristýna Tunková

**Internetový slang a jeho vliv na jazykové
kompetence**

Diplomová práce

Vedoucí práce: PhDr. Marek Halbich, Ph.D.

Praha 2022

Prohlášení

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

V Praze dne 30.6.2022

Kristýna Tunková

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala všem zúčastněným výzkumu, panu řediteli školy za jeho ochotu umožnit mi vstup do terénu, všem profesorkám, profesorům a studentům za spolupráci. Zároveň chci poděkovat vedoucímu práce PhDr. Marku Halbichovi, Ph.D. za cenné rady a připomínky. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat své rodině za podporu nejen během psaní této práce ale po celou dobu studia.

Obsah

| | |
|---|----|
| Abstrakt | 1 |
| 1. Úvod | 3 |
| 2. Teoretická část | 5 |
| 2.1 Co nás o <i>realitě</i> může naučit <i>virtuální svět</i> | 5 |
| 2.1.1 Koncept virtuality a ne/fyzický prostor | 5 |
| 2.1.2 Uživatelé a (virtuální) vztahy | 7 |
| 2.1.3 Problémy s virtuálním prostorem | 9 |
| 2.2 Možnosti studia ne/lidské interakce | 10 |
| 2.3 Online prostor a interakce | 14 |
| 2.3.1 Netspeak jako <i>jazyk 2.0</i> | 15 |
| 2.3.2 Sociální média vs Sociální sítě vs Mediální sítě | 23 |
| 2.3.3 Tisíceré podoby internetových memů | 28 |
| 2.4 Metafora divadla | 29 |
| 3. Metodologie | 31 |
| 3.1 Metody sběru dat | 31 |
| 3.2 Vzorek | 32 |
| 3.3 Terén | 33 |
| 3.4 Etická stránka a limity | 33 |
| 3.5 Výzkumné otázky | 34 |
| 4. Empirická část | 35 |
| 4.1 Charakteristika školy a režim v průběhu pandemie Covid-19 | 35 |
| 4.2 Materialita a studentská tvořivost v prostorech školy | 37 |
| 4.3 Já to tak <i>feeluju</i> aneb atmosféra ve škole | 39 |
| 4.4 Neverbální komunikace - kdy je třeba <i>chilovat</i> a kdy to <i>hrotit</i> | 45 |
| 4.5 Technologie od <i>founu</i> až po <i>komp</i> | 47 |
| 4.5.1 <i>Já Vám to vygooglím</i> – užití telefonů nejen v neformálním kontextu ... | 48 |
| 4.5.2 Školní informační Systém – ŠIS | 51 |
| 4.5.3 Způsoby jakými jsou technologie využívány ve výuce | 53 |
| 4.5.4 Jak se dostat přes nástupiště 9 3/4 | 57 |
| 4.5.5 <i>Hráči, randomáci a outsideři</i> | 58 |
| 4.6 Komunikace v různých formách a prostorech | 61 |
| 4.6.1 Spisovné, hovorové výrazy a ne/formální projev | 61 |
| 4.6.2 Mluvený projev a ne/veřejné proslovy | 65 |

| | | |
|-------|--|----|
| 4.6.3 | Čtení a interpretace textu..... | 69 |
| 4.6.4 | Jazykové kompetence v oblasti písemného vyjádření..... | 70 |
| 4.6.5 | Slang, vulgarismy a míšení jazyků..... | 72 |
| 5. | Závěr..... | 82 |
| | Bibliografie..... | 85 |
| | Seznam obrazového materiálu..... | 89 |
| | Seznam pojmů a slangových výrazů | 90 |

Abstrakt

Tato práce se zabývá internetovým slangem nebo tzv. netspeakem a způsoby, jakými se tento typ jazyka projevuje v různých prostorech, včetně fyzického. Fyzické a virtuální světy jsou obecně pojímány jako oddělené a není jim připisována stejná hodnota. Ve své práci ale chci ukázat, že tyto sféry jsou nejen propojené, dokonce by bylo možné považovat je za rovnocenné, i s přihlédnutím k tomu, že interakce odehrávající se ve virtuálním prostředí nelze označit za méně skutečné nebo významné. Výzkum se tak odehrává jak v prostředí internetu, který je domovinou netspeaku, tak ve fyzickém prostoru. Konkrétně jsem sledovala studenty střední školy, protože tyto věkové skupiny jsou obecně považovány za nejtypičtější uživatele novodobých (sociálních) médií, tudíž se často s netspeakem setkávají. Metody sběru dat v této práci zahrnovaly – nezúčastněné pozorování ve fyzickém prostoru učeben (v rámci výuky ale i o přestávkách), a také v prostředí kabinetu profesorek, dále rozhovory se studenty jak ve fyzické, tak virtuální podobě komunikace, a analýza různých obrazových materiálů. V rámci svého výzkumu jsem uplatňovala kombinaci teoretických konceptů a metody vlastní oborům sociolingvistiky, digitální antropologie a netnografie. Zmíněné obory, společně s dalšími teoretickými pracemi (včetně zdrojů pojednávajících o netspeaku a sociálních médiích), napomohly k tvarování podoby práce a pomohly určit otázky relevantní mému výzkumu.

Klíčová slova: internetový slang, netspeak, sociální média, virtualita, jazyk, komunikace

Abstract

This thesis focuses on the Internet slang or so-called netspeak and how this type of language manifests itself in various spheres, including the physical space. Physical and virtual worlds are generally considered to be separate and are not ascribed the same value. However, I want to show through my work that these spheres are not only interconnected but they can even be perceived to be equal while taking into account that interactions taking place in the virtual environment cannot be described as less real or valuable. Therefore, the research took place in the Internet environment, which is the homeland of netspeak, and also in the physical space. I specifically observed high school students because these age groups are generally considered the most typical (social) media users, therefore they come into contact with netspeak frequently. The methods of collecting data included non-participant

observation in the physical space of classrooms (during lectures and study breaks), and also in a teachers' office, interviews with students in both physical and virtual forms of communication, and analysis of various visual materials. For my research, I applied a combination of theoretical concepts and methods of socio-linguistics, digital anthropology, and netnography. These fields, together with other theoretical works (including resources on netspeak and social media), contributed to shaping this work and also helped to identify relevant problems to study through my research.

Keywords: internet slang, netspeak, social media, virtuality, language, communication

1. Úvod

Virtualní

Slovo pocházející z latinského *virtus* původně označující ctnost. Dnes můžeme ale výraz nalézt ve slovnících společně se synonymy jako jsou *domnělý* a *zdánlivý* v kontrastu se slovy *reálný* a *skutečný*.

O tematiku virtuálního jsem se začala zajímat už v dětství, a to, ať už virtuálním myslíme vše v nefyzickém prostoru za našimi obrazovkami, tak i další nefyzické světy, které jsou utvářeny schopností lidské imaginace. Virtuální světy jsou obecně vyobrazovány jako prostory izolované od fyzického světa, který bývá širší veřejností považován za *ten opravdu skutečný*, do kterého se z těch *vytvořených, neopravdových a snových* realit musíme vždy bezpodmínečně vracet. Do určitého okamžiku jsem se s těmito představami také ztotožňovala. Virtuální prostor ale nepředstavuje nějakou izolovanou entitu, virtuální nejen ovlivňuje fyzické, tyto světy se dokonce doplňují. V dnešní době se možná více než dříve ukazuje právě provázanost a neoddělitelnost těchto dvou prostorů. Virtualita je tak téměř neustále přítomná v našich každodenních životech. Proto si myslím, že studium virtuálního (v propojení se studiem fyzického) je přínosné. Pod pojmem virtuální (ač zahrnuje vše nefyzické) v kontextu své práce označuji hlavně nefyzický prostor internetu jakožto globální síť propojující uživatele skrze elektronická zařízení. I když už mnoho badatelů prokázalo provázanost prostorů, stále jsou obecně pojímány jako oddělené a fyzický prostor je obecně z mnoha hledisek nadhodnocen a považován za nadřazený.

Práce samotná navazuje na téma jedné z esejí, kterou jsem se zabývala v průběhu magisterského studia. Zpracovávala jsem texty, pojednávající o vlivu médií na jazykové kompetence. Autoři se zabývali především samotným internetovým jazykem nebo slangem a jeho charakteristikami. Badatelům se v mnoha případech podařilo získat zajímavá data, která dále rozvíjela diskuzi o vlivu médií na dnešní společnost. To, co mi v rámci těchto prací chybělo, nebyla jen detailnější zpráva o vnikání internetového jazyka do konkrétních fyzických kontextů, ale také podobné studium netspeaku v českém prostředí. Chtěla bych tak vlastní prací odpovědět na otázky, které jsem si kladla při finálním zpracování eseje. Jak může naznačovat literatura zabývající se netspeakem, nelze s jistotou, alespoň zatím určit, jaký má internetový slang vliv na mluvený a psaný projev nebo jakou úlohu hrají při online

komunikaci místní jazyky. Pomocí různých metod sledujících online i *offline* konverzace bych tak chtěla prozkoumat vliv netspeaku na komunikaci ve fyzickém prostoru, a to v prostředí jedné z českých středních škol.

V této práci se zaměřuji na studenty střední školy proto, že jsou obecně považováni za největší konzumenty obsahu sociálních médií a jsou stále ve věku, kdy jsou silně ovlivňováni sděleními z různých zdrojů – tedy tato sdělení mají potenciálně velký vliv na utváření jejich osobnosti. Z toho důvodu je jistě přínosné se tímto jevem zabývat. Studentům střední školy jsem dala přednost před vysokoškolskými studenty právě z důvodu odlišného vlivu médií na tyto dvě skupiny. Dle mého názoru se u vysokoškolských studentů mnohem více vyžaduje a cení určité kritické a možná i nekonformní myšlení. Navíc jejich formální projev je ve velké míře oceňován a stává se prostředkem k studijním úspěchům. Z mých zkušeností se tato skupina vyznačuje větší cílevědomostí, a tudíž věnuje větší pozornost svému projevu a může se tak do jisté míry bránit některým jevům, jako je třeba pronikání neformálních výrazů do proudu komunikace. Sběr dat pak probíhal za pomoci pozorování ve školním prostředí, rozhovorů, jak ve fyzickém, tak i virtuálním prostoru, a analýzy obrazového materiálu.

V rámci teoretické části bych ráda poněkud obsírněji pojednala o virtualitě jako konceptu, který je stále poměrně opomíjen. Ukazují jeho vlastnosti, a jakým způsobem může ovlivňovat pozitivně, ale i negativně, různé oblasti našeho života. Virtuálním prostorem se zabývám především v souvislosti s novodobými (sociálními) médii, které se v dnešní době těší obzvláště velké popularitě u mladistvých, a tak mohou mít vliv na velký okruh jedinců včetně jejich jazykové kompetencí. Tudíž se také zaměřím na jazyk a jeho působení v rámci socializace, což může být poměrně opomíjenou částí tohoto procesu. Inspirací a vzorem pro mou práci se stal vědní obor sociolingvistiky, hlavně ve spojení s digitální antropologií a netnografií. Také charakterizují Goffmanovu metaforu divadla (1999), která se stala velmi užitečnou pro interpretaci interakcí ve zvoleném terénu. V neposlední řadě představím konkrétní studie netspeaku, zabývající se internetovým slangem v různých geografických oblastech a institucích, a materiály popisující sociální média. Doufám, že se mi podaří navázat na práce badatelů, kteří prováděli výzkumy v oblastech velmi odlišných od té naší, ve většině případů se zároveň jednalo o poměrně značně teoreticky zaměřené studie. Také nemusely nutně odpovídat rozsahem nebo výběrem metod výzkumům v rámci oboru antropologie. Mohou tak posloužit jako podklad k důkladnějším terénním výzkumům, a doufám, že mi pomohou zjistit, na které otázky se mám v rámci fieldworku zaměřit.

2. Teoretická část

2.1 Co nás o *realitě* může naučit *virtuální* svět

Velkou inspirací pro můj výzkum se stala práce Toma Boellstorffa – *Coming of age in Second Life* (2008), která mi mimo jiné pomohla lépe porozumět konceptu virtuality. Zároveň se v souvislosti se zaměřením práce budu věnovat především médiím a virtuální komunikaci v prostředí internetu. Nejdříve se pokusím popsat média a jejich obecné charakteristiky tak, jak je pojímá především John B. Thompson ve svém díle *Média a modernita* (2004). Média bychom mohli považovat za jakékoli nástroje pro vytváření a šíření sdělení v různých podobách. Thompson sleduje rozšířenost, možnosti médií a míru vlivu, kterou mohou mediální sdělení mít na světový názor členů společnosti. Později se blíže zaměřím na dnešní tzv. sociální média.

2.1.1 Koncept virtuality a ne/fyzický prostor

I když se Boellstorff sám pohyboval pouze v rámci virtuálního světa *Second Life*, tedy nesledoval fyzickou realitu studovaných ani nezískával data z jiných virtuálních míst, sám ale uznává a zdůrazňuje, že fyzický a virtuální svět jsou propojené a vzájemně se tak ovlivňují a doplňují. Autoři, kteří se věnují digitální etnografii, pak musí řešit problémy specifické pro tuto podobu studovaného terénu. Jde především o jeho vlastnost určité neohraničenosti nebo neuzavřenosti. Tento typ terénu sice není nutně závislý na hranicích fyzického prostoru, výzkum se ale vyznačuje určitými limity. Online prostor je rozsáhlý, možná nekonečný, stále se měnící, avšak badatel, nebo skupina výzkumníků není schopna do své práce zahrnout vše, co se v něm odehrává. Např. Boellstorff, jak už bylo zmíněno, se pohyboval pouze v rámci jednoho prostoru, tedy nezabýval se třeba online diskuzemi hráčů, které mohly probíhat v rámci určitých chatovacích místností a diskuzních fór. Autor také sice pojímá účastníky výzkumu jako jedinečné nezávislé entity, kvůli rozsáhlosti prostoru ale mohl jejich jedinečnost zachytit jen ve velmi omezené míře. (Boellstorff, 2008)

S pojmem virtuality se, jak už jsem v úvodu naznačila, neodmyslitelně pojí představivost. V teoretické části práce Boellstorff ukazuje, že virtualita, navzdory tomu, čemu věří širší veřejnost, je nejen nezávislá na vzniku a vývoji moderních nebo digitálních technologií, ale virtualita definovaná jako nefyzický prostor existuje odnepaměti. S tímto

konceptem se hojně pracovalo v antické filosofii. Objekty zájmu byly označovány za nefyzické (virtuální) nebo fyzické, přičemž nefyzické/*virtuální* bylo považováno za nadřazené fyzickému (fyzický svět byl dokonce pokládán za *nereálný*). (Boellstorff, 2008)

Virtualita se tak pojí se sny, uměním, imaginací, může se vztahovat na paměť/rozpomínání se nebo orientaci. Také souvisí s jazykem – především s převodem abstraktních konceptů do psané a mluvené podoby, a se symboly. Rozvoj virtuálního ve větší míře pak byl spojen s tiskem, později elektronickými nebo komunikačními technologiemi považovanými za jádro pokroku. Teprve až v období vynálezu počítačů se pojem začal pojít převážně s fenoménem digitálního, online a kyber.¹ Virtuální světy jsou tak dnes především místa tvořená počítačovou technologií. (Boellstorff, 2008)

V současnosti lze také v tomto smyslu užívat pojmu *arteficial reality*, i když se tento koncept zdá být svou charakteristikou totožný s konceptem *virtual reality*, tudíž je prakticky zaměnitelný. Možná právě asociováním pojmu *virtual* s *arteficial*, který je dnes často pojímán ve smyslu *počítačem tvořený* nebo i *umělý* či *nepřirozený*, se virtualita začala pojít s výrazy jako jsou *nepřavý*, *neskutečný* nebo *nereálný*. Autor pak uvádí názorný příklad užití slova *virtual* v angličtině – *she is virtualy my sister* – mluvčí tím myslí, že si jsou s dívkou blízcí, avšak jsou pouze *jakoby* sourozenci, ale ne pokrevní. Většina jedinců tak rozlišuje objekty na *virtual*(ní) a *actual* (*skutečné*) zřejmě proto, že pojímají technologie a vše jimi vytvořené (virtuální) jako méně *skutečné* nebo dokonce *falešné*, a tudíž i méně *hodnotné* nebo *významné* (tedy v tomto rozšířeném pojetí jsou výrazy pokládány za antonyma). Interakce odehrávající se v online prostoru jsou však neméně *skutečné*, *reálné* nebo *hodnotné*. Uživatelova každodennost se totiž může v rámci obou prostorů lišit poměrně málo. V online prostoru je dnes schopen vykonávat různé činnosti, které byly dříve převážně doménou reálného prostoru, jako je např. nakupování, práce, komunikace apod. Technologie pak umožňují uživatelům shromáždit se na jednom místě, a to i v případě, že se fyzicky nachází na různých místech vzdálených daleko od sebe. V jakémkoli online prostoru pak je možné navazovat platonické ale i sexuální vztahy, stát se členem skupiny, účastnit se různých aktivit nebo diskuzí. Limity forem interakce jsou ale dány možnostmi konkrétní platformy. (Boellstorff, 2008)

¹ Tyto pojmy jsou obecně považovány za synonyma, proto s nimi i tímto způsobem nakládá Boellstorff. Autor se ale ve své studii vyhýbá označení digitální, protože je podle něho téměř vzezahnující.

2.1.2 Uživatelé a (virtuální) vztahy

Boellstorff ve své práci popisuje svůj terén jako jednolitý celek kvůli jeho rozsáhlosti. Vlivem velkého počtu aktérů a jejich zásahu dochází v tomto prostředí k neustálým změnám. Jednou z potíží výzkumníků studujících virtuální světy je vypořádat se právě s touto neustálou proměnlivostí terénu. V mém případě, na rozdíl od Boellstorffa, studuji i fyzickou realitu a zaměřuji se na menší konkrétní skupiny, tudíž se mi můj výzkum v tomto ohledu zdá poněkud stabilnějším, což se týká především možného zastoupení aktérů. Boellstorff se pak, podobně jako v mém případě, zaměřuje primárně na každodenní situace/interakce uživatelů, protože se mu nevšední události nezdají příliš reprezentativní a každodennost daleko lépe odráží způsoby myšlení aktérů. (Boellstorff, 2008)

Aktéři ve výzkumu Boellstorffa tvrdili nebo měli pocit, že své známé, které poznali v online prostoru a v reálném se nutně nesetkali, znají lépe než jedince jim blízké ve fyzickém světě. S těmito online přáteli jsou schopni navazovat různé typy vztahů včetně sexuálních nebo tělesných/fyzických, i když jsou ve většině případů považovány za kontroverzní. Uživatelé se svým působením stávají (hlavně ve virtuálním prostoru) obyvateli více světů, což nás zase může přivést k otázkám časové investice a rozdělení rolí nebo přímo osobnosti. (Boellstorff, 2008)

Prostředníkem uživatele ve virtuálním prostředí se může stát tzv. avatar, což obecně označuje určitého zástupce sebe sama. Pomocí tohoto zástupce pak jedinci interagují s ostatními uživateli. Avatar sice není zcela totožný s uživatelem, i když je pravda, že do určité míry ke ztotožnění dochází. Jedinci se ale zároveň nabízí možnost experimentovat s vizuální i osobnostní stránkou svého avatara. (Boellstorff, 2008) Avatar je původně v hinduismu označení inkarnace boha do lidského nebo zvířecího těla (Britannica, 2021). Stejně jako bohové pomocí avatarů interagují s lidským světem, uživatelé pomocí avatara interagují s virtuálním prostorem.

Zajímavým příkladem interakce nebo vztahování se právě i ve virtuálním prostoru je fenomén fanouškovství – jedinec si buduje vztah k nějaké osobě nebo produktu a podle toho si plánuje i svou každodenní činnost. Díky svému fanouškovství si může vytvářet síť vztahů, což, když doplníme Thompsona, je dnes prostřednictvím sociálních médií daleko jednodušší a efektivnější. Fanouškovství je v podstatě jednostranný vztah na dálku, v němž jedinec

získává zkušenosti i mimo kontext vlastního života. Ovšem zkušenost získaná prostřednictvím médií se nazývá zprostředkovaná nebo *mediovaná*. Příkladem je televizní reportáž o nějaké události, která divákovi zprostředkovává zkušenost, jako kdyby se v tu chvíli nacházel na konkrétním fyzickém místě. Oproti tomu by se zkušenost ve fyzickém prostředí (tváří tvář události) mohla označovat za žitou. I když se jedná o dva odlišné typy zkušeností s odlišnými charakteristikami, přesto mají značný vliv na podobu života jedince. (Thompson, 2004) Když se vrátíme zpět ke konceptu virtuality, možná se znovu nabízí otázka, jako v případě interakcí v rámci virtuálního prostoru, jestli se v rámci fanouškovství jedná o *skutečný* vztah, nebo vztah *imaginární/virtuální*. Okolní svět může tento vztah označit právě za imaginární kvůli jeho jednostrannosti. Tato jednostrannost nemusí odpovídat většinovým představám o *zdravém, normálním* vztahu. Avšak i celebrita, ač nevědomě, může velkou měrou zasahovat do života a tvarovat každodenní zkušenost svých fanoušků. Tedy její působení má *reálné* dopady na fyzický svět, což znovu demonstruje propojení virtuálního a fyzického prostoru.

Schopnost zasahovat do života jedinců nebo do běhu událostí souvisí s mocí, která určuje postavení jedince ve společnosti. Thompson mluví o čtyřech druzích moci – *ekonomické* (představuje přístup k materiálním a finančním zdrojům a obecně oblasti výroby), *politické* (zahrnuje koordinaci jedinců a možnost regulovat vztahy do pravidelných vzorců jednání), moci *donucovací* (v podobě vyhrožování a fyzické síly – především jde o vojenskou oblast), a v poslední řadě o *symbolické* moci. Symbolická moc se zakládá na manipulaci s informačními a komunikačními prostředky, především s technickými zařízeními pro vytváření a uchovávání dat. Suma nashromážděné symbolické moci ovlivňuje, do jaké míry je jedinec schopen zasahovat do procesu produkce a přenosu sdělení a jaký má vliv na chování jedinců a chod událostí (často právě už zmiňované celebrity disponují velkým množstvím symbolické moci). Mezi instituce s nejvyšším množstvím nastřádané symbolické moci patří církve, vzdělávací a mediální instituce. (Thompson, 2004) V této práci se pohybují v rámci dvou těchto oblastí – vzdělávací a mediální. Tyto oblasti mají jistě velký dopad na jedince a jejich osobnostní vývoj.

Podle autora se ale k mediované zkušenosti (částečně) vztahujeme volně a selektivně (tím Thompson dává větší důraz na agency jedinců/konzumentů než někteří jeho kolegové). Jedinci nebo skupiny jedinců využívají dostupné zdroje (např. ze svého *zázemí*) proto, aby konkrétním sdělením dali (vlastní) význam – kontext výroby a příjmu sdělení je většinou

odlišný, což se může projevit v posunu významu. Nastřádané informace pak uživatelům mohou posloužit k utváření vlastní identity a vztahů se svým okolím. Thompson tak ve své práci přenáší (částečnou) zodpovědnost za své jednání na samotné uživatele a ukazuje, že na jedince mají vliv nejrůznější faktory – jak vnitřní, tak vnější. (Thompson, 2004)

2.1.3 Problémy s virtuálním prostorem

V závěru kapitoly o virtualitě je ještě třeba zmínit výhody a nevýhody (nových) médií. Virtuální světy jsou daleko méně veřejné než fyzické, různé typy médií jsou ve vlastnictví a jejich podoba závisí na ekonomických cílech. Účel těchto míst tak nespočívá primárně v podpoře rozvoje komunity, i když tato idea uživatele nejvíce přitahuje. (Boellstorff, 2008) Ekonomické zájmy mohou často vystupovat proti zájmům jedince, dochází tak např. k porušování určitých práv na soukromí – firmy mohou dále poskytovat/prodávát informace o svých uživateli, jako tomu bylo v případě Facebooku (BBC, 2018). Z toho důvodu je třeba brát v úvahu rozdílné motivace různých skupin.

Výhody médií podle Boellstorffa spočívají v možnosti upozorňovat na některé problémy (například na závažné nemoci) daleko efektivněji. Díky dostupnosti těchto médií, tedy i možného dosahu jejich sdělení, je šíření zpráv mezi jedinci rychlejší a snazší. (Boellstorff, 2008) Thomson zase pojímá média jako nástroj pro experimentaci se sebepojetím a sebevyjádřením. Zároveň ale upozorňuje, že by se měla zdůrazňovat zodpovědnost každého za své jednání a za druhé. (Thompson, 2004)

Doposud jsem se snažila obecně nastínit podobu virtuálního prostředí a jeho vztah s fyzickým prostorem pomocí práce Boellstorffa (2008). Také jsem popsala pojetí médií v díle Thompsona (2004). Popisovala jsem sice obecnější myšlenky, mnohé z nich ale lze uplatnit i při studiu současných sociálních médií (především vliv mediálních sdělení na uživatele). Než se dostaneme ke slangu a sociálním médiím (k čemuž celá práce směřuje), považuji za důležité představit vědní disciplíny, v rámci kterých se bude práce pohybovat. Jedná se hlavně o obory digitální antropologie, sociolingvistika a netnografie, tedy především jejich kombinace. Představuji myšlenky a principy těchto oborů, kterými jsem se řídila, a které napomohly tvarovat tuto práci. Než se tak posuneme ke konkrétním typům komunikace, podíváme se, jaké možnosti se v současnosti nabízí badatelům v rámci studia interakce.

2.2 Možnosti studia ne/lidské interakce

Úvod této části bych ráda propojila s kratší reflexí současné situace. Epidemie onemocnění Covid-19 se za posledních několik let stala významnou vnější silou, která mění způsob interakce nebo vztahy mezi lidmi a vztahy s prostředkem komunikace. Komunikace se tak za určitých podmínek (vytvářených především pandemií) transformuje nebo přesouvá z velké části do online prostoru, a to v tomto případě poměrně násilně. Dosavadní situace dramaticky ovlivňuje průběh terénních výzkumů včetně toho mého. Propojenosti prostorů může digitální antropologie využít k pozorování podoby komunikace v současném světě ve větší celistvosti, než by umožňoval výzkum pouze v jednom prostředí, a to právě i v situaci, kdy je jeden z prostorů méně dostupný. Digitální antropologie se pak kromě technologického posunu dotýká takových témat, jakou jsou globalizace nebo právě i vliv Covidu na společnost. (Bio, 2020) V terénu se tak v rámci digitální antropologie můžeme konkrétně zabývat, např. jako v mém případě, prací studentů s technologiemi i v rámci výuky (je možné kombinovat studium fyzického ale i virtuálního prostředí).

Digitální antropologii lze stále považovat za poměrně mladou disciplínu. Zabývá se vztahem lidí a technologií, především vlivem současných technologií na společnost. V dnešní době se technologie vyznačují především rychlostí, dostupností a určitým vizuálním propracováním. S užitím technologií v té míře, jaká je typická právě pro velkou dostupnost, se pojí určitá očekávání – například rychlost odezvy účastníků online diskuze, přičemž pomalejší odpověď zvyšuje nedočkavost a frustrovanost účastníků. Samantha Rosenthal (2016), která ve svém textu představuje možnosti studia novodobé komunikace, ale dále tuto myšlenku nerozvíjí. (Rosenthal, 2016) Mohli bychom se například ptát, jestli se takové negativní reakce na opožděnou odezvu liší v závislosti na formě komunikace, tedy zda se jedná o komunikaci synchronní nebo asynchronní. Mohli bychom předpokládat, že typ komunikace má vliv na očekávání a chování uživatelů.

Uvedenými typy komunikace se zabývali např. Gordon Ulmer a Jeffrey Cohen (2016). Získávali svá data prostřednictvím sociálních sítí a studiem komunikace v různých podobách – videochat, textové zprávy apod., a to právě v synchronním i asynchronním stavu. (Ulmer, Cohen, 2016) Mohli se tak na základě svého výzkumu zabývat vlastnostmi virtuální komunikace dopodrobna. Uvedli např., že v rámci typické konverzace v textové podobě nemůžeme vidět druhého účastníka, což znamená, že nám chybí gesta, která nám pomáhají

interpretovat význam sdělení, i když gesta mohou být alespoň částečně nahrazována jinými způsoby. Také absencí vizuálního dohledu nad účastníkem nemůžeme s jistotou určit, čemu nebo komu jinému se může tento účastník konverzace simultánně věnovat. Navíc se konverzace může pasivně účastnit i další osoba, bez toho, abychom o této skutečnosti věděli. Online konverzace se také vyznačuje časovou neurčitostí v tom smyslu, že je těžké určit její hranice, především kde končí. Jeden z účastníků tak může diskuzi přerušit nebo opustit bez varování, což se dle mé zkušenosti stává a je více méně přípustné, ne-li poměrně obvyklé, ve fyzickém prostoru tento krok ale působí poněkud bizarně. Konverzace, která začala online, ale může pokračovat i ve fyzickém světě a naopak. (Ulmer, Cohen, 2016)

Internet tak de facto popírá geografické vzdálenosti – umožňuje synchronní komunikaci, nehledě na to, kde se účastníci diskuze nachází. Této skutečnosti ale odporuje problém míry dostupnosti technických zařízení. Může tak kvůli ne/dostupnosti technologií docházet k prohlubování nerovností mezi geografickými oblastmi. Ulmer a Cohen upřesňují, že v oblastech s omezeným přístupem k internetu je užíván především ve formálním kontextu, na rozdíl od větší variability v užití v rámci oblastí, kde je využívání internetu běžnější součástí každodenního života. To je jen jeden z možných příkladů toho, do jaké míry přístup k technologiím ovlivňuje podobu komunikace. (Ulmer, Cohen, 2016)

Jako další nevýhody (nebo rizika) užití technologií autoři uvádí tzv. third party effect, připomínající pravděpodobnou přítomnost dalších aktérů, kteří nejsou přímo zapojeni do diskuze. Digitalizace sice zjednodušila komunikaci nebo možnosti kontaktu, ale také přinesla problémy spojené s bezpečností, a otázky o nakládání s osobními daty – konkrétně třeba ohledně zvýšeného dohledu, vlastnictví a možnosti manipulace s informacemi i za účelem prodeje. Často kvůli negramotnosti v oblasti užívání technologií a internetové sítě uživatelé nevědomě poskytují své informace skrytým pozorovatelům. Proto v této otázce autoři podporují zajištění bezpečnějšího úložiště dat. Osobně jsem si všimla, že většina výzkumníků, se kterými jsem se při rešerši setkala, se uživateli v otázce bezpečnosti příliš nezabývala nebo je vykreslovala jako pasivní oběti obchodníků s osobními daty. Ulmer a Cohen sice ve své práci přenášejí vinu na oběti, ale na druhou stranu navrhuje řešení a způsoby, jakými se mohou uživatelé bránit. (Ulmer, Cohen, 2016)

Lidskou komunikaci a jazyk ve vztahu k lidem a jejich jednání studuje také obor sociolingvistiky. (Androutsopoulos, 2006) Sociolingvistika představuje mnoho zajímavých

myšlenek. V této práci se odráží hlavně představy o vlivu jazyka na myšlení a jednání členů společnosti (a naopak vlivu společnosti/komunity na podobu jazyka, a to i ve virtuálním prostoru). V jazyce se tak zrcadlí mnoho charakteristik jedince (ve velké míře můžeme na základě mluvy často rozpoznat, do jakých kategorií lze jedince zařadit). S některými jazykovými projevy se také pojí vyšší prestiž nebo jsou více ceněné. Jedinec užíváním této podoby jazyka v praxi ukazuje své znalosti a získává větší uznání. Navíc se jeho projev stává přesvědčivějším, jeho mluva se vyznačuje autoritativností, avšak ne všichni mají přístup k těmto znalostem/dovednostem, což vytváří nerovnosti. Také se můžeme ptát, jaký vliv má na místní jazyky globalizace, v rámci které rozšířenější jazyky, především angličtina jakožto tzv. lingua franca, pronikají do prostoru dříve dominovaném hlavně místním jazykem. Ve výsledku tak často dochází k hybridizaci jazyka, což zároveň mění pohled na svět jeho uživatelů. Jazyk totiž odráží představy a způsoby vnímání světa kolem nás. (Philips, 2004)

Na základě svého zaměření – studia dospívajících studentů, jsem si tak chtěla prostudovat literaturu zabývající se rolí jazyka v rámci sekundární socializace, která probíhá i ve školních letech. Sekundární socializace zahrnuje faktory jako jsou rodina, škola, vrstevníci, práce, (mass)média (Crisogen, 2015). Obecně bychom mezi badatelskými pracemi staršími padesáti let velmi těžko hledali takové výzkumy, které by studium socializace propojovaly s problematikou jazyka nebo komunikace. Socializace byla pojmána jako pasivní přijímání znalostí ze strany mladších generací a celkově struktura společnosti působila v těchto pracích jako velmi rigidní. Socializaci bychom mohli obecně považovat za proces předávání a přijímání prvků kultury, na jehož základě jsou lidé připravováni pro zařazení do komunity/společnosti. K transmisi (prvků) kultury ale dochází prostřednictvím jazyka. Jazyk se také dříve studoval samostatně, hledaly se odpovědi na otázky, jako např. jakým způsobem se vyvíjí jazykové dispozice jedince v průběhu jeho života a co je zdrojem tohoto vývoje (fyziologická stránka, jedincovo okolí nebo obě sféry dohromady). Ale právě pomocí jazyka jedinci rozumí ustanovenému systému a jeho pravidlům. Struktura jazyka se tak odráží ve struktuře společnosti a naopak. Společnost vyvíjí tlak na své členy nebo má vůči nim určitá očekávání, která ve výsledku tvarují i samotný styl mluvy. Autorky Elinor Ochs a Bambi Schieffelin (2011) propojují jazyk a socializaci pomocí konceptu jazykové socializace. Zdůrazňují, že tento proces je výsledkem aktivní a kontinuální výměny jednak mezi jedinci, jež byli doposud vnímáni jako pasivní příjemci, a zdroji znalostí – ať už se jedná o lidské nebo nelidské činitele. Tím, že se v tomto pojetí připisuje agency příjemcům sdělení, lze vysvětlit proměnlivost nejen v podobách

jazyka, ale i ve struktuře společnosti, která se stává méně stabilní. V současnosti dochází k rychlým změnám v socio-ekonomických podmínkách i za působení nových technologií. Jedinci se tak musí naučit být flexibilními, aby se mohli těmto podmínkám přizpůsobit. Na druhou stranu se jim tak naskýtá více příležitostí proto, aby získali silnější pozici v tomto řádu (ač značně nestabilním). (Ochs, Schieffelin, 2011)

Na základě této literatury a mých zkušeností bych mohla vyvodit, že by se představy o jazyce jako nástroji pro získání uznání, mohly vztáhnout i na internetový slang. Znalost slangu a obecně současných internetových trendů může zvýšit prestiž dospívajícího jedince. Na druhou stranu se zase spisovné vyjadřování pro něj může stát prostředkem k (studijním) úspěchům. V tomto případě ale mluvíme o formálnějším kontextu, než jsou např. sociální média. Tudíž různé typy jazyka nebo vyjádření jsou oceňovány odlišně na základě toho, v jakém kontextu jsou tyto styly uplatňovány.

Charakteristika mé práce se také částečně odvíjí od konceptů a metod oboru tzv. netnography, proto zde připojuji i kratší popis této disciplíny. Za zakladatele netnography se považuje R.V. Kozinets, který ve své knize *Netnography: Redefined* (2010) přibližuje svým čtenářům tento přístup. Badatelé se v rámci netnography nebo netnografie soustředí hlavně na studium zkušeností jedinců připojených k síti internetu (oproti zkoumání společnosti jako celku). Využívá metod jako jsou zúčastněné a nezúčastněné pozorování a analýza digitálních materiálů, to vše v prostředí internetu. Jsou zkoumány nové etické otázky spojené s novou podobou studovaného terénu. Netnografii vnímá Kozinets jako výsledek vývoje výzkumu společnosti. Disciplína vychází z už zažitých teoretických přístupů a metod (např. i mimo jiné digitální antropologie). Metody a přístup se ale musí přizpůsobit kontextu, ve kterém probíhají interakce mezi jedinci. Netnografie zdůrazňuje roli technologií v procesu získávání dat. Ukazuje, že výzkumná data jsou vytvářena nejen pozorovanými participanty, po případě výzkumníky, ale také technologiemi. Technologie by nebyly schopny navzájem propojovat jedince pomocí virtuální sítě, kdyby se nestaly nepostradatelnou součástí mnohých domácností. (Kozinets, 2010)

Netnografie je velmi variabilní, tento přístup lze využít ke studiu nejen slangu, jako v mém případě, ale můžeme zde sledovat témata jako jsou např. turismus, vzdělání, sexualita apod. Netnografie se sice ve své původní podobě zaměřovala na studium internetových komunit nebo (kyber)kultury, ale brzy se hlavně ve virtuálním prostředí ukázala nestabilita těchto konceptů. Především se v tomto stále se měnícím prostoru bez limitů ukazuje fluidita

(internetových) komunit, které jsou pouze dočasné. Identita se zde může proměňovat, tříštit, také je otázkou, do jaké míry nebo za jakých podmínek lze někomu přisoudit příslušnost k nějaké komunitě. Mluvíme tedy o určité míře pasivity/aktivní účasti. Autor tento problém ukazuje na příkladu uživatelů Youtube – ptá se, jestli lze za členy komunity považovat aktivní tvůrce videí, jedince přispívající v diskuzích, ale i tiché pozorovatele, kteří s ostatními nekomunikují. Nestabilitu komunit také demonstruje na příkladu vývoje Facebooku. Tato sociální síť sice původně začala jako komunitní – členství se vztahovalo na studenty několika amerických univerzit. Facebook se však rozšířil po celém světě – bez jakýkoli limitací vztahujících se k příslušnosti k určité skupině. Tudíž by se v tomto případě už asi ani nemělo mluvit o komunitě, protože je natolik rozsáhlá, že její členové nemají příliš obecně platných společných charakteristik, navíc mezi sebou všichni nekomunikují, tedy úplně neodpovídají obecně rozšířeným představám o komunitě. (Kozinets, 2010)

Jako další příklad takové nestability bych mohla uvést komunity LGBTQIA+ v prostředí internetu. Téma sexuality je ve spojení s online etnografií zvláště atraktivní. Jedinci především díky dostupnosti informací na internetu a možnosti komunikovat s lidmi, kteří se nachází v podobné situaci, mohou lépe porozumět sami sobě a přijmout svou identitu. I když právě naopak i díky tomuto propojení a bohatosti informací dochází k tříštění komunit. V dnešní době se mnoho jedinců identifikuje na základě různých podkategorií a mikro-nálepek, pokud se vůbec tímto způsobem dokáží někam zařadit. Tříštění komunit i v tomto případě ukazuje jejich fluiditu a nestabilitu.

2.3 Online prostor a interakce

V této části bych se chtěla zaměřit na samotný netspeak a jeho vlastnosti, a také bych chtěla popsat sociální média jako prostor, ze kterého tento slang pochází, a ve kterém se vyvíjí. Studium sociálních médií a jejich principů nám pomůže lépe porozumět principům a vlastnostem netspeaku. Sociální média je jistě důležité prostudovat, zvláště proto, že jsou u studovaných oblíbená a studování se v rámci těchto prostorů často pohybují. Snažím se tak popsat (internetovou) komunikaci jako interakci nabývajících různých forem a podob. Sociální média zároveň nepovažuji za oddělená od dalších typů médií, podobně jako autoři (Holliman (2010), LeverageEdu (2021) atd.), kteří tento jev označují za konvergenci médií (*media*

convergence). Konvergence médií je pak typická především pro (nová) média², jež jsou úzce propojená – např. *Playstation* (videoherní platforma) s *Twitchem* (*livestreamovací služba*), nebo s *Youtube* (mediální síť). Jedna platforma také může pojímat více médií nebo funkcí. Ač můžeme *Youtube* považovat za platformu pro sdílení videí různých žánrů, lze zde také komunikovat s ostatními, sledovat (televizní) seriály, ale i *mainstreamové* filmy.

2.3.1 Netspeak jako jazyk 2.0

Naprosto zásadní pro mou práci nebo zdrojem a inspirací pro můj výzkum se staly práce zabývající se studiem netspeaku, především na sociálních médiích. Pokud bychom chtěli studovat komunikaci v dnešní podobě, určitě bychom neměli zapomínat na interakce, které se odehrávají ve virtuálním prostředí internetu. Tento typ komunikace užívají hlavně dospívající jedinci, a tak se vývojáři soustředí na tuto cílovou skupinu při vytváření různých funkcí, které se stávají součástí vyvíjených médií. Mezi doposud nejstudovanější sítě patří *Facebook*, *Youtube* a *Twitter*. Poměrně brzo v rámci mého terénního výzkumu jsem si ale uvědomila, že došlo k posunu v souvislosti s oblíbeností sociálních médií od dob, kdy badatelé, o kterých pojednám v následující části, provedli svůj výzkum. Tato oblast se rozvíjí opravdu velmi rychle, protože texty, které jsem četla, nejsou příliš staré, ale v porovnání se zjištěními ze studovaného terénu se zdají být zastaralé. Například se mezi pracemi příliš neobjevovaly studie o *Instagramu*, navzdory tomu, jaké popularity v dnešní době dosahuje. Můžeme ale předpokládat, že tyto výzkumy v současnosti stále probíhají, i když se oblast proměňuje rychleji než ji badatelé stačí prozkoumat. Předpokládám, že i moje práce může zanedlouho působit poněkud zastarale.

Nejdůležitějším termínem pro mou práci je *netspeak*. Na tomto místě by bylo jistě vhodné ho blíže definovat. Jak už označení napovídá, jedná se o typ jazyka, který se užívá nebo pochází z prostředí internetu. Slang si obecně můžeme představit jako jednu vrstvu nebo složku jazyka, která není nutně izolovaná od dalších vrstev nebo částí (Dmitrichenkova et al, 2020). *Netspeak* pak sám vychází z užívaného jazyka (ve fyzickém prostoru), ale dále se přizpůsobuje uživatelům a jejich potřebám. Následně také může zpětně pronikat do fyzického prostředí. (Crystal, 2001) Na základě studia relevantní literatury bych se chtěla

² Nová média jsou spojována především s internetovým připojením (oproti *starým* médiím jako jsou knihy, televizní vysílání a filmy). Nová média zahrnují – sociální média, internetové stránky, *streamovací* služby, virtuální realitu. Toto rozdělení je jen obrazné, ve skutečnosti se většinou jedná o nejednoznačné případy. (Cote, 2022)

zaměřit na otázky jako jsou specifika netspeaku a jeho odlišnosti od *offline* jazyka, vliv sociálních médií na vývoj jazyka, vliv netspeaku na mluvený a psaný projev. Také se podobně jako další autoři zaměřím na role angličtiny a místních jazyků v online komunikaci. Chtěla bych s pomocí dostupné literatury diskutovat posuny v oblíbenosti a způsobech užití sociálních médií. Již mnoho badatelů se zabývalo studiem netspeaku, ale zároveň nebylo schopno s jistotou říct, jakým způsobem může mít internetový slang vliv na mluvený a psaný projev. Předpokládám, že i na základě mých zjištění vyjde najevo, že odpověď na tuto otázku nebude zcela jednoznačná. Přes veškerou neurčitost spojenou s tímto slangem jsem stále přesvědčená, že je důležité sledovat i online prostor, protože je jedním z míst lidské komunikace, a pomocí studia komunikace můžeme lépe porozumět sami sobě.

Jistě jsem už pomocí nastudované literatury nejednou naznačila, že působením nových technologií v dnešní době dochází ke změnám chování uživatelů a nastávají tak i změny v podobě komunikace. Dnes se tak sociální média stávají každodenní součástí života mnoha jedinců, mohou být dokonce považovány za samozřejmost. Jednou z nejstudovanějších sociálních sítí se stal Facebook. Kromě nejstudovanější by bylo možné Facebook považovat za nejstarší ale zároveň dosud užívanou sociální síť. Mezi starší a dosud užívané sítě patří např. Youtube nebo Reddit, ty ovšem v dnešní době nedosahují takové popularity. Jednou z otázek mého výzkumu tak bude, jestli došlo ke změnám v oblíbenosti (i v porovnání s mými středoškolskými lety), a jaké faktory zapříčinily tento posun. Myslím si, že pokud došlo k nějakým změnám nebo přesunům uživatelů na jiné stránky, tento transfer by mohl být vysvětlen poptávkou nebo požadavky uživatelů. Pokud nová sociální média a aplikace přijdou s atraktivními funkcemi a způsoby využití, jistě si tak získají mnoho fanoušků (spletitým úkolem pro vývojáře se ale stává odhadnout, jaké funkce by mohly mít u potenciálních *klientů* úspěch).

V následující části bych chtěla představit práce některých autorů, pojednávající o netspeaku. Některé z těchto prací jsem studovala a použila jako podklad pro svou esej o jazyku užívaném na sociálních sítích. Jedním z autorů, který studoval jazyk užívaný na Facebooku byl Michael Szurawitzki (2012). Jeho práce (Szurawitzki, 2012) neodpovídá přímo na otázky týkající se vlivu sociálních sítí na jazyk užívaný ve fyzickém prostoru, ale představuje podklad pro další studium tohoto konkrétního slangu. Přestože se jedná o velmi teoreticky zaměřenou práci, můžeme si z ní vzít příklad a vyvodit z ní, jakými způsoby nebo na jaké charakteristiky se můžeme při studiu jazyka zaměřit. Autorovo dílo je poměrně

významné tím, že se jedná o jednu z prvních prací studujících komunikaci na sociální síti. Autor na Facebooku sledoval výroky uživatelů a reakce na tyto výroky, což by se dalo považovat za určitá vlákna interakcí. Jelikož je tato síť nezávislá na fyzických limitech, komunikace mezi účastníky diskuze může nabývat mezinárodního ne-li globálního měřítka (dosah každé interakce ale zároveň z části záleží na rozhodnutí uživatelů, tedy komu jedinec povolí kontakt a komu zpřístupní dialog). Szurawitzki ve své práci sleduje délku výroků (každá sociální síť umožňuje jinou délku), jazyk (třeba vícejazyčnost příspěvku), dodržování konvencí jazyka, sémiotickou stránku, syntax, slovník, vztah verbálních a psaných elementů, ortografii a věnuje se diskurzivní analýze. (Szurawitzki, 2012) V rámci svého textu ale nešel příliš do hloubky, svůj pracovní postup nedoplnil o konkrétní případy nebo zjištění (tento přístup se následně stal popudem pro můj vlastní kvalitativní výzkum s podobným zaměřením, zajímaly mě totiž konkrétní případy).

Různí autoři pojmají vliv netspeaku na offline projev odlišně, někteří jakýkoli vliv podceňují nebo si jsou jistí, že slang nepůsobí negativně, a připisují uživatelům téměř plnou odpovědnost za jejich vyjadřování. Jiní (např. Jeresano, Carretero, 2022) tvrdí, že internetový slang implicitně ovlivňuje vyjadřovací schopnosti jedinců, kteří se pohybují v online prostředí. Do první definované skupiny bychom mohli zařadit autory jako jsou Shalini Raj Thangaraj a Mahendran Maniam(2015). Ti ve svém textu (Thangaraj, Maniam, 2015) charakterizují netspeak jako typ jazyka, který je ovlivněn kontextem a užitím (právě užíváním v praxi dochází k jeho konstantní proměně). Netspeak užívá zvláštního slovosledu, zkrácenin, akronymů, emotikony, je vytvořen pro zrychlení komunikace, ale i pro úsporu místa, přičemž ignoruje některá gramatická pravidla. Netspeak tak osvobozuje uživatele od nutnosti následovat stanovená pravidla spojená s formálním vyjadřováním. Nejsem si jistá, jestli existují nějaká oficiální pravidla gramatiky internetového slangu, i s přihlédnutím k tomu, že se neustále vyvíjí. Uživatelé ale musí sdílet určité znalosti proto, aby byli schopni si navzájem rozumět. Autoři tvrdí, že uživatelé tímto způsobem komunikují jen mezi sebou v prostředí sociálních sítí, ale v rámci komunikace s autoritami, např. učiteli, jsou schopni prakticky *přepnout* na formální nebo spisovnou podobu jazyka. (Thangaraj, Maniam, 2015) Ve své práci jsem, z vlastní zkušenosti, poukazovala na to, že si v takovém neformálním prostředí jako je online prostor, může jedinec vytvořit zlovyky, které se pak musí odnaučit nebo se jim musí (aktivně) vyvarovat ve formálním projevu (např. jsem nevědomě v online komunikaci psala *sem* místo slova *jsem*, pak bylo nutné dávat si pozor na to, abych tuto chybu neopakovala ve formálním kontextu třeba ve svých školních pracích). Je tedy otázkou,

do jaké míry a jestli jsou jedinci schopni *přepínání* mezi typy jazyka. Také je třeba vzít v potaz, že do tohoto problému zasahují různé motivace jedinců, což situaci ještě více komplikuje.

Pimentel a Diniz (2014) také pojmají netspeak poměrně pozitivně a v jejich případě se stále jedná o relativně ranou práci mezi texty pojednávajícími o tomto fenoménu. Sociální sítě, podle nich, umožňují jedincům stát se součástí komunity a díky snadnému přístupu mohou být téměř v neustálém kontaktu. Konstantní při/propojení je typické pro dnešní typ komunikace, dokonce by se dalo říct, že mnozí neustálé propojení vyžadují a považují za neodmyslitelnou charakteristiku svého každodenního života. Jedinci si také, podle autorů, pohybem na internetu vytváří sebepojetí, nabízí se jim mnoho nástrojů pro sebevyjádření, kreativitu a výměnu názorů s ostatními – u jedince tak může docházet prostřednictvím těchto interakcí i ke změnám ve způsobu myšlení a jednání. Autoři uvádí, že komunikace na internetu nabývá převážně podoby textu. Prostřednictvím tohoto typu komunikace vznikají nová slova a stará získávají nový význam nebo se místní jazyky mísí s angličtinou. Dochází ke zkracování a prolínání slov, využívání přízvuků nebo grafických symbolů, to vše přispívá k neformální podobě internetového jazyka nebo k jeho odlišnosti od jazyka formálního. Autoři také zmiňují další podoby nebo způsoby dorozumívání jako jsou videa, audio obsah a obrázky (především fotografie), které údajně obohacují komunikaci. (Pimentel, Diniz, 2014) Online prostor je právě významný tím, že daleko více než fyzický prostor podporuje tyto podoby komunikace. Z pohledu dnešního uživatele bych ale nepovažovala tyto podoby jen za určité doplňky textové komunikace, ale viděla bych je jako přinejmenším rovnocenné způsoby vyjádření (i s přihlédnutím k popularitě sociálních médií jako jsou Instagram a Tik Tok, které se primárně nezaměřují na text ale na obrazový a video obsah). Proto si myslím, že se uživatelé mnohem více než dříve dorozumívají pomocí jiných forem než je text.

Specifickou vlastností virtuální komunikace je, že se jedinci ve většině případů, když opomineme videokonference, nejsou schopni dorozumívát tváří v tvář. Videokonference se, i z naší zkušenosti, staly důležitým nástrojem pro alespoň částečné zprostředkování interakce tváří v tvář v případech, kdy se jedinci nebyli schopni setkat fyzicky, a to hlavně v obdobích nejsilnějších vln pandemie Covid-19. Nedostatek fyzické interakce nebo audio/vizuálních vodítek, které napomáhají k interpretaci smyslu výroku (především výraz tváře, gestikulace nebo tón hlasu), pak mohou být nahrazeny různými způsoby, například pomocí emotikonů. Tato ideografická znázornění jsou schopna na velmi malém prostoru

vyjádřit emoce uživatele, zároveň často nemají vztah k národním jazykům, tudíž je možné je volně využívat v mezinárodním měřítku (i když některé jsou naopak specifické pro určitou oblast) (Sugimoto, Levin, 1999). Tón řeči lze, i podle mé zkušenosti, napodobit v psaném projevu, např. znásobením hlásek určitých slov, které tak chtěl pisatel zdůraznit apod. Nespeak totiž vychází jak z psaného, tak i mluveného projevu, tudíž se přizpůsobuje potřebám uživatelů, především pak potřebě komunikovat rychle a nahrazovat nedostatky spojené s nefyzickou podobou komunikace (Crystal, 2001). I když různí badatelé podtrhují kreativní stránku internetového slangu a jeho užití, musím znovu zdůraznit, že taková kreativita má určité meze. Proto, aby se uživatelé jakéhokoli jazyka mohli navzájem dorozumět, musí sdílet určité znalosti (především v souvislosti s významem užívaných výrazů). Nové výrazy se neujmou v případě, kdy dostatečně velké publikum nezná jejich smysl/význam. Problém internetového slangu spočívá v jeho konstantním vývoji, tudíž i aktivní uživatelé se musí prakticky neustále v této oblasti vzdělávat, aby byli schopni s ostatními komunikovat. Například v mém případě jsem nějakou dobu nesledovala nejnovější internetové trendy, takže jsem se v rámci svého výzkumu musela mnohé doučit. Týkalo se to nejen některých nových sociálních médií, ale i konkrétních slangových výrazů a vtipů kolujících po internetu.

Netspeak je také často sledován ve vztahu k různě rozšířeným jazykům. Např. Thurairaj et al. (2015) studovali sociální sítě ve spojení s otázkou výuky cizího jazyka. Badatelé tento prostor považují, i na základě svého výzkumu, za vhodný pro výuku angličtiny (a to i když jsou zde jedinci vystavováni především jeho neformální podobě). Dotazování tohoto výzkumu měli pocit, že se vlivem užívání sociálních sítí jejich angličtina zlepšila, cítí se být motivováni a pohybují se v zábavném prostředí (je třeba ale zdůraznit, že své závěry autoři založili na pocitech dotazovaných, ve kterých se nemusí nutně odrážet jejich skutečné schopnosti). Podle některých teoretiků netspeak poškozují schopnost vyjadřovat se formálním psaným jazykem, což ale autoři nepotvrdili. (Thurairaj et al., 2015) Také je třeba poukázat na to, že autoři pracovali pouze s vysokoškolskými studenty, kde lze očekávat snahu vyjadřovat se formálním jazykem, který je od nich v akademickém prostředí vyžadován.

Mnoho prací se v oblasti studia sociálních sítí zabývá angličtinou, místními jazyky a jejich poměrem nebo vlivem jednoho na druhého. Tyto otázky jsou jistě relevantní, a je tak vhodné je prozkoumat nejen pomocí dostupné literatury, ale i v rámci mého terénního

výzkumu. Jednou z otázek, na kterou se výzkumníci snaží odpovědět je, co může vysvětlit dominanci anglického jazyka v online komunikaci. Předpokládám, že je to dostupností angličtiny nebo přesněji její rozšířeností. Jedinci tak mohou komunikovat prakticky s kýmkoli nehledě na geografickou vzdálenost. Museli bychom v tomto případě ale předpokládat, že alespoň většina technicky zdatných jedinců, tedy těch, kteří jsou schopni používat internet, jsou zároveň schopni do určité míry komunikovat v angličtině. Nemusí tomu tak být ve všech případech, v dnešní době můžeme stále narazit na komunity, kde schopnost dorozumívát se anglicky není příliš rozšířená. Tudíž i tento typ komunikace, ač je velmi rozšířený a přináší spoustu výhod, je limitován a vyžaduje určité znalosti (především právě zmiňovanou angličtinu nebo technické znalosti). U mnoha uživatelů však převažuje angličtina jako nástroj pro dorozumívání se na internetu i díky pohodlnosti užívání tohoto jazyka. (V mém případě, pokud zrovna nekomunikuji s někým, s kým se znám z fyzického světa, dorozumívám se angličtinou, tedy pohybuji se v rámci proudů mezinárodní komunikace).

Respondenti výzkumu Sorhaily Latip-Yusoph (2016), neměli pocit, že by užívání angličtiny online nějakým způsobem narušovalo místní jazyk nebo prostředí. Výzkum byl prováděn na Filipínách, kde je angličtina spojována s akademickou sférou, tudíž se v rámci tohoto problému projevují i určité představy o prestiži angličtiny. Znalost angličtiny je tedy spojována se vzdělaností jedince (vyskytuje se hlavně v psaném projevu), naopak místní jazyk je užíván na veřejnosti (především v méně formálním kontextu) a v mluveném projevu. Studovaní na sítích užívali spíše angličtinu, což ale způsobuje to, že místní jazyk mizí z online prostoru. Autorka výzkumu považuje za důležité zavést nějaká opatření pro zachování jazyka na všech místech jeho užívání (sama ale žádná taková opatření zatím nenavrhuje). (Latip-Yusoph, 2016)

I když se názory na problém vlivu jazyků navzájem liší, ke změnám v jazyce dochází. Dochází k tomu pomocí přejímání slov z jiných jazyků, také vznikají nová slova, nebo už existující získávají nové významy. Transformaci jazyka a společnosti nepochybně ovlivňují další geografické oblasti. Přejímání slov představuje dynamický proces, vznikají anglicismy a internacionalismy, užívané po celém světě (Valíková, 2014). Ráda bych se tady zastavila u problému míšení jazyků. Ve své práci tento problém označuji jednoduše za *střídání kódů* (*code-switch(ing)*). Mohu zde nabídnout kategorizaci střídání kódů, kterou lze, podle mě, aplikovat na reálné situace. Ačkoli hlavně v případě netspeaku, je často kvůli délce výroku

téměř nemožné určit o jaký druh střídání kódů se jedná, nebo jestli vůbec k míšení jazyků dochází. Přesto ke střídání kódů v praxi dochází na úrovních – mezivětné (*inter/extrasentential switching*), vnitrovětné (*intra-sentential switching*), mezislovní (*tag-switching*) (Poplack, 2000) a vnitroslovní (*intra-word switching*) (Myers-Scotton, 1989). Ke střídání kódů dochází zejména v projevu bilingvních jedinců, a toto míchání jazyků bychom mohli většinou považovat, i jak jsem se přesvědčila v terénu, za spontánní a kreativní (každý si může výrazy/výroky sám i do určité míry vytvořit).

Ve své eseji jsem uváděla, že jsem se mnohokrát v prostředí internetu setkala s vícejazyčnými výroky. V těchto případech docházelo k míchání místních jazyků s angličtinou nebo s populárními jazyky jako jsou japonština nebo korejština, které jsou spojovány s globálními trendy. Předpokládala jsem, že v těchto případech se možná jedná o snahu jedinců poukázat na své jazykové schopnosti a zvýšit tak vlastní prestiž navzdory tomu, že takto žádným způsobem nedokazují hloubku svých znalostí – především pokud užívají obecné fráze jazyka, které jsou rozšířené a snadno dohledatelné. Proces rozšiřování některých jazyků, bych zde mohla demonstrovat pomocí zkušenosti z terénu. Na studované škole je už několik let vyučována kromě francouzštiny a němčiny také španělština jako druhý cizí jazyk. V době, kdy jsem studovala základní a střední školu, nebyla španělština příliš rozšířeným jazykem na českých školách (zájemci o studium španělštiny neměli moc velký výběr mezi školami, kde byl tento jazyk vyučován). Rozšíření nabídky studia cizích jazyků a všeobecně velký zájem o studium španělštiny ukazuje trend rozsáhlého rozšiřování tohoto jazyka (kromě školního prostředí je španělština rozšiřována prostřednictvím děl populární kultury, např. v hudební oblasti, kde v současnosti vzniklo/ká mnoho *hitů* ve španělštině).

Někteří autoři (např. Giannakouloupoulos et al. 2020) nebo instituce pojmají online prostředí jako místo, kde dochází k postupnému vytlačování místního jazyka, který je zde nahrazován angličtinou nebo jiným rozsáhle rozšířeným jazykem. Pokud vezmeme v úvahu propojenost virtuálního a fyzického prostoru, můžeme tak předpokládat, že se toto nahrazování může projevovat i ve fyzickém prostředí. Zastoupení jazyků se snažili prostudovat např. badatelé (Cunliffe, Morris, Prys, 2013) věnující se převážně online komunikaci Velšanů. Zároveň ale předpokládají, že tento typ komunikace může mít dopad i na interakce ve fyzickém prostoru. Autoři vnímají sociální síť jako platformu vhodnou pro (vy)užívání minoritního jazyka a vytváření identity. Síť ale také představují určité nebezpečí. Ukazuje se totiž, že velké množství bilingvních Velšanů užívá v online

komunikaci spíše angličtinu (i když hovoří hlavně minoritním jazykem), tedy v tomto bodě se zjištění autorů shoduje s výsledky výzkumu Latip-Yusoph (2016) na Filipínách. (Cunliffe, Morris, Prys, 2013) Musíme ale doplnit, že ne všechny sociální sítě podporují komunikaci v místních jazycích, a i když např. Facebook nabízí ve svém nastavení velštinu pod označením *cymraeg*, nemusí tomu tak být ve všech případech. Na jiných stránkách sice mohou uživatelé komunikovat mezi sebou v menšinovém jazyce, ale v interakci se samotnou stránkou jsou odkázáni na výběr z rozšířenějších jazyků, jako je tomu např. na Instagramu. Kromě zjištění výzkumníků o užívání velštiny na sociálních sítích³ bychom se o rozšíření tohoto jazyka mohli přesvědčit pomocí statistik (Owen, 2021), které uvádí, že počet mluvčích jazyka se v poslední době zvýšil, i když si nemůžeme úplně ověřit, jakým způsobem situaci ovlivnily sociální sítě. Nicméně počet uživatelů stále roste a předpokládá se, že bude stále růst, čímž také velština stále více uniká nálepce ohroženého jazyka, a to i navzdory tomu, že je většina jedinců v oblasti bilingvní, tudíž by teoreticky mohli preferovat (a v mnoha případech preferují) více užívaný jazyk.

Sociální média se za poměrně krátkou dobou stala natolik masově rozšířená, že upoutala pozornost nejednoho badatele. Mnoho výzkumníků se shoduje na tom, že netspeak může značně ovlivňovat komunikaci mezi lidmi, i když se neshodují na tom, k jakým konkrétním změnám dochází. Zatím tak nebylo nashromážděno takové množství materiálu, aby bylo možné s jistotou říct, jakým způsobem se fenomén bude dále rozvíjet, a především jaký bude mít vliv na psanou a mluvenou podobu místních jazyků. Texty naznačují, že angličtina odsunuje místní jazyky z online prostoru a napomáhá k transformaci těchto jazyků. Netspeak se liší od offline jazyka a tyto odlišnosti mohou potenciálně mít vliv na jazykové kompetence aktivních uživatelů. Jako konzument obsahu sociálních médií bych řekla, že internetový slang je exkluzivní v tom smyslu, že uživatelé musí mít určité znalosti a pro tyto znalosti vynaložit určité úsilí a čas, ale ve výsledku zažívají pocit sounáležitosti se skupinou nebo komunitou. Proto, aby byl jedinec schopen dorozumívat se s ostatními uživateli, musí se ale v této oblasti neustále vzdělávat. Pokud tak nečiní, jistě se stane, že se v tomto prostoru přestane orientovat a bude si muset své znalosti doplnit, jako tomu bylo v mém případě.

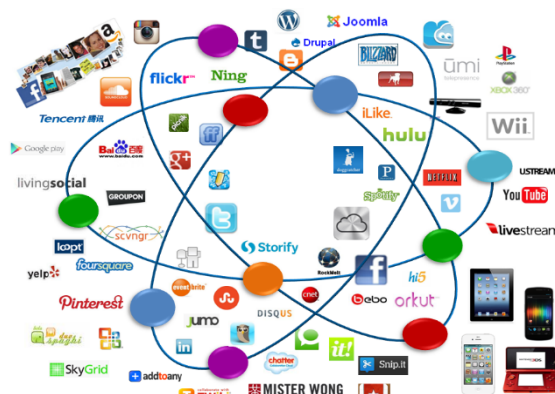
³ To, že Velšané v online komunikaci spíše preferují angličtinu, nutně neznamená, že tento prostor nepomohl rozšiřování velštiny. Pomocí sociálních médií mohou příznivci velštiny vytvářet rozsáhlou síť a efektivně rozšiřovat své řady.

2.3.2 Sociální média vs Sociální sítě vs Mediální sítě

Vlivem určitého nedostatku výzkumů novějších sociálních médií zakládám část textu, pojednávajícího o konkrétních platformách, na vlastní zkušenosti jako uživatele a na vybraných zdrojích. Popularita Instagramu, který se zaměřuje především na sdílení fotografií, by mohla být vysvětlena

tím, že, prostě řečeno, toto sdílení je pro jedince atraktivní. To, kromě popularity internetových memů, může být důkazem toho, že je dnes pro uživatele v rámci komunikace velmi důležitý vizuální nebo obrazový aspekt. Dokonce je pro komunikaci často užíváno třeba právě fotografií, oproti tomu fyzický svět tento typ dorozumívání příliš nepodporuje. Facebook dnes pak mezi sociálními sítěmi představuje zvláštní směs různých funkcí, s tím, že se nezaměřuje pouze na jednu konkrétní (i když se jeho uživatelé nejvíce zajímají o textovou komunikaci). Naopak novější sítě se spíše specializují na jednu funkci, ale nemusí nutně opomíjet další. Např., jak už bylo zmíněno, Instagram se soustředí na zveřejňování fotografií a obrázků. Stránka mimoto umožňuje příspěvky popsat nebo okomentovat, ale také je možné sem vkládat videa nebo pořádat živá vysílání, což je v dnešní době také velmi oblíbeným typem média. Videa se od živých vysílání liší časovou disparitou mezi tvorbou, zveřejněním a sledováním obsahu. V rámci videí, vkládaných na sociální média, jsou tyto fáze odděleny, v případě živého vysílání tzv. livestreamů, se celý proces odehrává simultánně.

Další populární sociální síť Twitter se zaměřuje na práci s textem, tzv. tweety by bylo možné charakterizovat, jako určitá kratší prohlášení, na které mohou ostatní reagovat. Je třeba ale doplnit, že Twitter také podporuje vkládání obrázků, což by znovu mohlo podtrhnout důležitost obrazové podoby komunikace. Z vlastní zkušenosti jako uživatele bych vyvodila, že Facebook se prezentuje jako platforma, která umožňuje především vytváření a propojování členů komunit. Oproti tomu Instagram a Twitter (mimo jiné) mohou fanouškům zprostředkovat interakci se svými idoly. Zmíněné platformy jim totiž umožňují do určité míry komunikovat se slavnými osobnostmi, což doposud nebylo možné. Jak už jsem uvedla v části, kdy jsem demonstrovala Thompsonovo (2004) pojetí fanouškovství,



Obr. 1, zobrazuje nová média a jejich konvergenční, zdroj: Pallino1021,

v dnešní době je i díky těmto médiím snazší stát se členem fanouškovské komunity. Tyto sítě tak představují novou platformu pro tvorbu a udržování kultu osobnosti. Celebrity si pomocí těchto sítí mohou udržovat nebo ještě podpořit vlastní popularitu. V některých případech si celebrity dokonce najímají schopné jedince, kteří se starají o jejich účty, vytváří a udržují jejich image. Udržování image na sociálních médiích je natolik důležité a náročné, že mnozí raději tento úkol svěří profesionálům.

I přes oblíbenost některých, třeba už zmíněných sociálních médií, Facebook je stále asi nejpoužívanější. Jako důkaz můžeme dohledat počty uživatelů, avšak v těchto počtech se neodráží preference (uživatel si může založit účty na různých sítích, ale některé může užívat častěji a s větší oblibou, tuto skutečnost ale žádné statistiky neodráží). Zajímavým zjištěním je, že mezi mezinárodními sociálními médii, které už byly zmíněny, v počtu uživatelů ob stojí i sociální média specifická pro určitou geografickou oblast. Je to například platforma Wechat, která v počtu uživatelů předčí takové giganty jako je Instagram nebo TikTok, a to i navzdory tomu, že tato platforma umožňuje vytvořit profil v podstatě výlučně obyvatelům Číny. Také je třeba uvést, že počty uživatelů nebo popularita sociálních médií zachycená pomocí některých statistik není přesná, protože definice sociálních médií není rozšířená nebo v praxi příliš využívaná. Video (Captain Gizmo, 2020)⁴ ze stránky Youtube, které jsem použila jako podklad pro svá zjištění, nemělo ve svých statistikách zanesen samotný Youtube, navíc v komentářích pod videem uživatelé debatovali nad tím, jestli si Youtube zaslouží být zahrnut do těchto statistik. Pokud bychom použili obecně dostupných definic, považovali bychom sociální média za stránky nebo programy, které umožňují sdílet informace na internetu pomocí počítače nebo telefonu (Dollarhide, 2021). Do tak obecné a rozsáhlé definice by pak bylo možné zahrnout právě i Youtube, který se primárně soustředí na sdílení videí, ale zároveň umožňuje uživatelům interakci v prostoru pod videi, na místě určeném pro diskuzi. Proto se mi, stejně jako dalším uživatelům, zdá kontroverzní rozhodnutí do statistik sociálních médií zahrnout Tik Tok, ale opomenout Youtube, i když mají v podstatě podobné funkce a zároveň by obě platformy svými charakteristikami měly spadat pod hlavičku sociálních médií.

⁴ Video, *Most Popular Social Media Platforms 1997 – 2020*, odráží proměny v počtu uživatelů v daném období, i když nemusí nutně zachycovat preference. Autor videa evidentně zaměňuje termíny sociální média a sociální sítě, zároveň zřejmě nemá ucelenou představu o tom, jaké stránky lze pod kategorií sociální sítě zahrnout. Dokonce se na základě výpovědí mých informátorů ukázalo, že i oni tyto dva pojmy zaměňují.

Kdybychom se ponořili hlouběji do tohoto fenoménu, mohli bychom rozdělit sociální média (jakožto nadřazený pojem) na sociální sítě, právě propojující uživatele prostřednictvím proudů komunikace – příkladem toho jsou Facebook a Twitter. Pod sociální média lze také zařadit mediální sítě, zaměřující se na sdílení obsahu jako jsou fotografie a videa, jako Instagram a Youtube. Kromě toho ještě existují diskuzní sítě např. Reddit, ale těch není mnoho a nemohou se těšit takové popularitě (předpokládám, že to značí, že v dnešní době není taková poptávka po online diskuzních fórech). S tímto způsobem kategorizace (Hudson, 2020) jsem se poprvé setkala při vypracovávání této práce, a myslím si, že většina uživatelů se s touto definicí nikdy nesetkala, tedy není obecně rozšířená, ale pro účely této práce je velmi užitečná. Definice ale také upozorňuje na to, že stránky a aplikace ve skutečnosti mohou spadat do více kategorií nebo se tyto kategorie mohou prolínat.

Když se vrátíme k problému popularity, jedním z příkladů, kdy popularitu aplikací určují její možnosti nebo funkce, je odlišná historie Tik Tok a Vine. Obě sociální média se zaměřují, nebo v případě Vine zaměřovala, na sdílení krátkých videí. Na první pohled by se mohlo jednat o velmi podobné, ne-li téměř totožné fenomény. Vine byl populární přibližně v období mých středoškolských let. Sice jsem se s žádnou z těchto platform, ani jako uživatel ani jako badatel, příliš nezabývala (což částečně odráží mé zájmy a preference, které leží spíše v jiných formách médií). Chci ale využít této příležitosti, abych se dozvěděla více o těchto fenoménech a jejich principech. Pro svou analýzu jmenovaných platform jsem kromě vlastních zkušeností využila internetový článek (Khillar, 2021), který nám pomůže posoudit rozdíly mezi těmito médii z různých úhlů pohledu.

Můžeme se tak dozvědět, že rozdíl v popularitě a životnosti stránek se zakládá na možnostech nebo nástrojích, které mohou uživatelé na těchto sítích využít. Mluvíme především o tvůrčích obsahu. Platforma Tik Tok podporuje tvořivost pomocí různých nástrojů, které pomáhají při vytváření obsahu jako jsou např. zvláštní efekty nebo tzv. filtry apod., což většina dalších médií sdílejících videa nenabízí. Vine umožňoval natáčet krátká, asi šestivteřinová, videa, TikTok(ová) videa se mohou pochlubit podstatně větší délkou. Videa začínala na patnácti sekundách, časový limit byl později posunut na minutu, čímž si platforma zajistila ještě větší popularitu. To může odporovat teoriím o tom, že je dnes větší zájem o kratší obsah. (Khillar, 2021) Na základě tohoto příkladu se ukazuje, že méně nemusí

být vždy více (šestivteřinová videa jsou možná až příliš krátká a tvůrci nejsou schopni vyjádřit v tak krátkém čase hlubší myšlenky nebo rozvinutý děj).

Vine pak, i na základě článku, nedokázal odpovídat svými funkcemi na poptávku uživatelů a dále se nevyvíjel, což je ale nezbytnou vlastností sociálních médií pro udržení vlastní popularity. Tiktok také nabízí finanční zhodnocení – možnost přivýdělku nebo plnohodnotné výdělečné činnosti, a kromě toho díky rozsahu mediální sítě získávají tvůrci videí věhlas, což může být také jednou z motivací pro tvorbu. (Khillar, 2021) Mediální sítě dnes nabízí nové kariérní možnosti. Úspěšní jedinci, kteří na internetu dosahují velké popularity, se stávají internetovými celebritami nebo vlivnými personami. Toto téma by jistě bylo zajímavé studovat do většího detailu, ale v této práci se tímto fenoménem příliš do hloubky neplánuji zabývat.

V rámci rešerše jsem se také chtěla detailněji podívat, jak různí teoretici pojmají a studují Instagram, mediální síť, která se v současnosti dočkala po poměrně dlouhé době velké popularity. Většina studií o tomto fenoménu vyšla v období let 2020-2022 a téměř všechny jsou širší veřejnosti nedostupné, nebo nejsou příliš informativní nad rámec toho, co se o Instagramu můžeme dozvědět jako uživatelé (popřípadě se studie věnují pro nás méně relevantním otázkám jako jsou marketingové strategie užívané v tomto prostoru a podobně). Přesto jsem narazila na zajímavou studii (Ting et al, 2015), která popisuje způsoby, jakými je stránka užívaná, a důvody nebo motivace uživatelů pro práci s touto platformou. Mezi hlavní módy interakce na Instagramu patřil osobní typ komunikace a obchodní účely. Různé firmy využívají Instagram proto, že zde mohou velmi efektivně prezentovat své produkty a komunikovat se svými klienty. Mezi osobní důvody užití patří – možnost plnění osobních cílů (ukazuje se, že v dnešní době má mnoho mladistvých velký zájem o vzájemné sdílení událostí z osobního života – v tomto konkrétním případě prostřednictvím fotografií a obrázků). Další výhodou nebo motivací pro užívání Instagramu jsou jeho nástroje a mechaniky. Kromě toho Instagram hraje významnou roli v socializaci, na této síti také jedinci vyhledávají informace o produktech (které jsou zde prezentovány). Poslední motivací je, nepříliš překvapivě, funkce zábavy, což jsem do této chvíle jako badatel i jako uživatel považovala za hlavní funkci Instagramu, dokonce bych považovala body sdílení svého života a zábavu za v podstatě totožné. Nezdá se, že by v textu byly tyto kategorie nějak zásadně rozlišeny. (Ting et al., 2015)

Autoři uvádí, že velká část uživatelů tráví více svého času na Instagramu než na Facebooku (hlavně kvůli možnosti sdílení fotografií). Kromě toho, díky tomu, že jsou tyto dvě sítě propojeny, může docházet k přesunu uživatelů z jedné platformy na druhou nebo přinejmenším přesunu jejich preferencí, daleko plynuleji. Situace je ale složitější v tom smyslu, že nikdo uživatelům nebrání v tom, aby si vytvořili účty na různých sítích, aktivně je užívali apod. Určité přesuny se pak neodráží v počtech uživatelů, ale v jejich preferencích. Např. Facebook je podle určitých statistik stále nejpoužívanější sociální sítí, i když na základě toho se nedozvíme, jaké množství uživatelů by bylo možné považovat za aktivní. Ohledně přesunu uživatelů autoři mluvili o funkci sdílení/posílání fotografií z Instagramu na Facebook (toto propojení může vytvářet reklamu Instagramu, a tak ho ještě více zpopularizovat).⁵ (Ting et al., 2015)

Zjištění studie se zdají být poměrně obecná i přesto, že se badatelé zaměřovali na specifickou skupinu (proběhly rozhovory s malajsijskými studenty). Autoři v textu sice přiznávali, že se jedná o geografickou oblast poměrně odlišnou od zemí *Západu*, tato myšlenka ale nebyla dále příliš rozvíjena (např. jakým způsobem může *prostředí* ovlivňovat motivace zkoumaných atd., i když studium tohoto problému asi nebylo v možnostech výzkumu). (Ting et al., 2015) Přestože se jedná o poměrně obecná zjištění, jistě se díky tomuto výzkumu dozvídáme mnohé o studované mediální síti. Studie mi také pomohla zjistit, na jaké otázky se ve své práci mohu zaměřit.

V této kapitole jsem nejdříve představovala samotný netspeak a jeho vlastnosti. Za nejzásadnější považuji jeho fluiditu spojenou s vlivem různých oblastí a s potřebami uživatelů. Také popisuji jeho specifickou podobu, která kompenzuje určité nedostatky virtuální komunikace a zdůraznila jsem variabilitu forem tohoto typu komunikace (textová, obrazová, video nebo audio a jejich kombinace). Dále jsem se zaměřila na starší i mladší sociální média a jejich charakteristiku. Na základě zaměření konkrétních platform došlo k jejich rozčlenění. Významným konceptem se stala popularita, která souvisí se schopností odpovídat na poptávku uživatelů a obecně s oblíbeností forem komunikace. Kapitola se

⁵ Tato skutečnost není příliš překvapující, protože Facebook *odkoupil* Instagram. Tudíž tato propojenost a absence rivalry tak nemusí být na škodu ani jedné ze sítí. Popisovaný proces jde paradoxně proti expanzím, ke kterým dochází na mnoha sociálních médiích – konkrétně se jedná o rozšíření sítí jako jsou především jejich verze v podobě aplikace určené pro přenosná zařízení. Například v případě Facebooku je to jeho aplikace Messenger, díky které uživatelé efektivně komunikují pomocí telefonů.

zakládala na výzkumech badatelů, byly využity články a další internetové zdroje, ale také jsem se podělila o vlastní zkušenosti a postřehy jakožto aktivního uživatele.

2.3.3 Tisíceré podoby internetových memů

Nakonec se v souvislosti s netnografií musím krátce zmínit o internetových *memes* (počeštěně *memů*), se kterými se každý výzkumník zabývající se online oblastí, v dnešní době nevyhnutelně setká.⁶ Představují také názorný příklad různých forem komunikace, v tomto případě dokonce kombinace těchto forem. Christian Bauckhage (2011) už před více než deseti lety sledoval šíření internetových memů. Ve své práci je definuje jako obsah nebo koncept, který se šíří velkou rychlostí po internetu. Jedná se o dodnes velmi populární fenomén, i navzdory tomu, jak rychle se tato sféra vyvíjí. (Bauckhage, 2011)⁷ Rychlé a rozsáhlé šíření memů autor podtrhuje zajímavým přirovnáním jejich šíření k epidemiím. Naráží tím na nekontrolovatelnost šíření, a to i navzdory tomu, že jsou šířeny alespoň částečně záměrně. Autor blíže memy definuje jako tzv. *inside jokes* (vtipy, které chápou jen zasvěcení) nebo určité znalosti, které nemusí být součástí všeobecného rozhledu. Nabývají podoby obrazů, videoklipů, internetových stránek, nekonvenčních zpráv a hlášek nebo výroků (tedy využívají i netspeak). Memy se proměňují, především dochází k jejich evoluci. Původní podoba každého memu působí jako podklad pro další užívání, a tudíž i pro jeho transformaci především pomocí rekontextualizace. Šíření je, jak už bylo uvedeno, jen těžko předvídatelné a každý případ se liší rozsahem, mírou působnosti a popularity. Autor a jeho vědecký tým na základě výsledků výzkumu tvrdí, že memy i přes to, že jsou rozšiřovány prostřednictvím internetu jakožto celosvětového virtuálního prostředí, kolují spíše v rámci poměrně homogenních skupin a v rámci konkrétních sociálních sítí oproti internetu jako celku. Memy pak mohou být často využívány třeba i v rámci reklamních nebo politických kampaní. (Bauckhage, 2011)

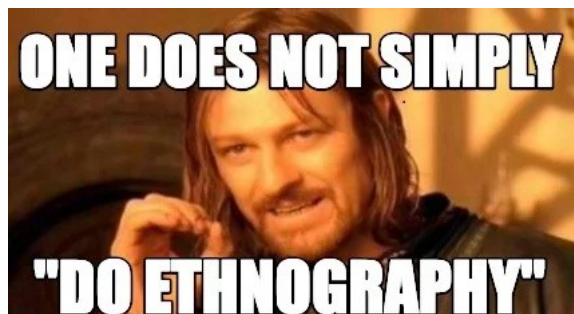
Mazambani et. al (2015) také popisují přínos memů i do dalších oblastí. Memy svým šířením způsobují změny v chování /přístupu, např. i mem, který mohl mít původně zásadně humornou povahu, může veřejnost upozornit na určitý problém, a tak přispět k jeho řešení.

⁶ K větší popularizaci internetových memů začalo docházet v období mých středoškolských let. Skutečnost, že jsou doposud populární, možná může naznačovat, že se za posledních deset let v této oblasti toho příliš nezměnilo. Avšak množství užívaných (nebo už neužívaných) memů ukazuje, jak dlouhou cestou tento jev prošel, o čemž se můžeme přesvědčit pomocí různých databází zaměřujících se na tento fenomén.

⁷ Užitím termínu memy se navazuje na Dawkinsovu teorii memů jakožto kulturních genů. Pomocí tohoto konceptu se vysvětluje šíření hodnot, názorů, idejí apod. (Dawkins in Bauckhage, 2011)

Mazambani et. al také, podobně jako Bauckhage, mluví o postupné transformaci kultury prostřednictvím šíření a užití memů v komunikaci. V případě memů dochází, slovy autorů, k mutaci – transmisi dochází postupně k jejich transformaci. Pro *přežití* memů je nezbytné, aby byly využitelné v různých kontextech, především je tedy oceňována jejich praktičnost. (Mazambani et. al, 2015)

Nabízím zde příklad memu a principu rekontextualizace, na kterém tyto vtipy většinou fungují. Snímek (obr. 1) pochází z filmu *Pán prstenů: Společenstvo prstenu*, ze scény, kdy se postavy radí nad dalším postupem. Původním textem je slavná replika: *One does not simply walk into Mordor*, kterou postava zdůrazňuje spletitost



Obr. 2, internetový mem, zdroj: memecreator, 2022.

jejich úkolu (tím je se dostat do Mordoru a zničit Prsten moci). Pomocí rekontextualizace (v podobě pár změn v textu) pak může uživatel v tomto konkrétním případě vyjádřit obtížnost/složitost nějaké libovolné situace, která bývá často podceňována.

Zajímavostí je, že navzdory rozsáhlému užití tohoto memu, jen skuteční fanoušci filmu ví, že postava v tomto okamžiku, ze kterého je snímek pořízen, pronáší repliku *The great eye is ever watchful*. Nejedná se ale o tvrzení, které by bylo možné rekontextualizací vztáhnout na velké množství situací. Snímek však byl podle mého názoru zvolen pro gestikulaci, pomocí které postava silně zdůrazňuje svůj výrok/argument⁸. Tato skutečnost je jedním z příkladů toho, že znalosti uživatelů mohou být různě rozsáhlé, ale proto, aby byl uživatel schopen mem užívat, musí mít alespoň rámcovou představu o obecném smyslu daného memu.

2.4 Metafora divadla

V neposlední řadě bych chtěla zmínit Goffmanovu metaforu divadla, která mi v terénu pomáhala lépe pochopit určité typy jednání. Erving Goffman (1999) pomocí metafory

⁸ Ve chvíli, když postava pronáší repliku *One does not simply walk into Mordor*, hledí dolů a prsty jedné ruky se dotýká spánku. Nabývá tak dojmu frustrovanosti z vývoje probíhající diskuze. Gesto se však nezdá být příliš působivé stejně tak je samotná replika pronesena poměrně prostě. Monolog dále graduje nabývá na dramatickosti, důležitá slova jsou pak zdůrazňována.

divadla popisuje to, jakým způsobem se jedinci prezentují ostatním na veřejnosti. Jednotlivec na sebe bere určitou roli, díky níž se prezentuje a vytváří obraz sebe sama takového, jaký chce být nebo, jaký chce být vnímán ostatními. Považuje totiž za nutné dosahovat určitých očekávání společnosti. Chování jedince před obecností se liší od chování v soukromí. Osoby, na které jedinec působí nebo, obrazně řečeno, hraje pro ně představení, jsou ale zároveň, podle Goffmana, také herci. (Goffman, 1999) Podle mého názoru může být situace složitější, ale záleží na mnoha okolnostech a ze své zkušenosti vím, že každý podle vlastního uvážení hraje role do určité míry (nebo má o těchto rolích odlišné představy). Pokud jeho chování neodpovídá normám, může, ale nemusí, být za to potrestán. Profesori mohou, ale nemusí z různých důvodů a různými způsoby trestat nevhodné chování studentů nebo neplnění studijních povinností. Např. některé invazivnější otázky studentů na profesorku mě přiváděly do rozpaků, na rozdíl od samotné profesorky, což také ukazuje odlišná očekávání ohledně chování studentů. Styl výkladu/mluvy a interakce profesorů se studenty se také v určité míře různí (např. někdo působí více formálně někdo energičtěji nebo přístupněji).

Goffman uvádí, že okolí se vždy snaží získat o jedinci relevantní informace proto, aby mohlo odhadnout, co od něho může očekávat a následně kontrolovat jeho chování. Informace o jedinci ostatní zpracovávají na základě předešlých zkušeností a stereotypů. (Goffman, 1999) Vždy, když jsem poprvé přestupovala před každou třídu, snažila jsem se kontrolovat, co si o mně studenti myslí. Své formální představení jsem konstruovala tak, abych působila profesionálně, ale zároveň přístupně. Také jsem se snažila svým neverbálním projevem vzbudit pocit sebedůvěry a tím tak skrýt nervozitu, ale zároveň se vyvarovat arogantního vystupování. Chtěla jsem udělat co nejlepší první dojem, navzdory tomu, že si kontinuálně vytváříme obraz o ostatních v rámci každodenní interakce. Uvědomuji si ale, že je velmi těžké tuto představu plně kontrolovat, a dokonce se ani nemusím dozvědět, co si o mně studenti skutečně myslí. Stejně, jak uvádí Goffman (1999), postoje a názory je často možné ověřit jen pomocí reakcí a výroků jedinců. Jedinci také mohou ne/záměrně o sobě rozšiřovat dezinformace, o čemž jsem se nejednou v terénu přesvědčila.

3. Metodologie

3.1 Metody sběru dat

Sběr dat probíhal ve fyzickém prostředí školy pomocí nezúčastněného pozorování na hodinách, sedmnácti polostrukturovaných rozhovorů se studenty ve fyzickém i virtuálním prostředí, neformálních rozhovorů s profesory a analýzy obrazových materiálů. Část výzkumu se přesunula do online prostředí. Domnívám se, že tato hybridní podoba výzkumu je příhodná oblastí, kterou se zabývám. Internetový slang je především doménou online nebo virtuálního prostředí, tudíž je vhodnější sledovat ho i v tomto prostoru. Mimoto online komunikace se vyznačuje určitými výhodami – lze kontaktovat informátory a spolupracovat s nimi i bez fyzického kontaktu, což je výhodné především v dnešní době (během covidové pandemie), kdy je často obtížné (ne-li nemožné) se setkat tváří v tvář. Tyto metody se pak velmi vhodně doplňovaly. To, co jsem nestihla ve fyzickém terénu (vzhledem k takovým okolnostem jako pandemie nebo maturitní zkoušky), jsem mohla doplnit v online prostředí. Online rozhovory pak probíhaly různými způsoby, v synchronní a asynchronní podobě komunikace, pomocí dopisování na sociálních médiích, videokonference a vypracovávání pracovního listu. Na mé otázky informátoři v online prostředí odpovídali buď v reálném čase, nebo jim otázky byly zasílány a studenti si tak mohli sami ve svém volném čase rozvrhnout, kdy se otázkami budou zabývat (podobně, jak tomu bylo v rámci výzkumu Margaret Debenham (2007), kdy byly informátorům zasílány otevřené otázky prostřednictvím emailu). Asynchronní komunikace se sice vyznačuje flexibilitou, na druhou stranu je tato komunikace mnohem zdlouhavější a účastníkům zabere více času. Dopisováním také z výroků vypadávají např. výplňová a hovorová slova, tudíž psaná forma působí formálněji než mluvené slovo.⁹ Naopak synchronní komunikace (včetně tváří v tvář) je rychlejší, účastníci si ale musí vyhradit na rozhovor společný čas. Úkolem výzkumníků, kombinujících sběr dat v různých terénech, je pak vypořádat se s odlišnými podobami dat a spojit je pro nalezení určitých závěrů. Pro účely vedení rozhovorů v obou prostorech jsem sepsala (na základě vzorů umístěných na webových stránkách fakulty) dvě verze formulářů s informovanými souhlasy – pro dospělé studenty a pro rodiče nezletilých studentů.

⁹ Limitem mého výzkumu se stala skutečnost, že se studenti v jakékoli podobě komunikace se mnou snažili svůj projev upravovat. Tudíž z lingvistického hlediska možná více oceňuji data z pozorování a obrazový materiál. Rozhovory pak spíše odrážejí perspektivu studentů.

Co se týká pozorování, nechtěla jsem nijak zasahovat do výuky proto, abych mohla sledovat co nejautentičtější podobu komunikace mezi studenty a profesory. Proto jsem se rozhodla pro nezúčastněné pozorování vyučovacích hodin. Navíc výhodou nezúčastněného pozorování je možnost zaznamenávat si poznámky průběžně. Nevznikal tak časový odstup mezi pozorováním a sepisováním poznámek, a tudíž se data nevytrácela vlivem nedokonalé paměti výzkumníka. Na druhou stranu, jak např. uvádí Madden (2010), okamžité zaznamenávání je velmi náročné a vyčerpávající, tudíž má pozornost a produktivita v průběhu dne klesala.

3.2 Vzorek

V rámci pozorování jsem se rozhodla pasivně sledovat vyučovací hodiny prvního a čtvrtého ročníku, konkrétně to byly hodiny českého a anglického jazyka. Vybrala jsem první a čtvrtý ročník gymnázia proto, abych mohla sledovat možné kontrasty mezi těmito skupinami, pokud nějaké existují. Jak už jsem dříve uvedla, ve své práci se zabývám studenty střední školy z důvodu toho, že tyto věkové skupiny jsou obecně považovány za typické uživatele nových médií a jsou ve věku, kdy si (do)utvářejí sebepojetí. V tomto období jsou ještě poměrně velmi citliví na vnější vlivy, tudíž můžeme předpokládat, že se nová média ve velkém podílu na osobnostním rozvoji studentů. Hodiny českého a anglického jazyka pak byly zvoleny proto, že se jedná, oproti některým dalším předmětům, o poměrně interaktivní hodiny, tudíž můžeme sledovat výrazně živější interakce mezi studenty a profesory. Mateřským jazykem drtivě většiny studovaných je čeština a podobně jako další autoři se chci zaměřit na to, jak rozšířený je právě mateřský jazyk v různých prostorech. Můžeme se ptát, jestli působením interakce na mezinárodní úrovni může docházet k poškozování nebo vytlačování jazyka z *reálných* konverzací. Angličtina je pak mezinárodním jazykem nejčastěji využívaným v online komunikaci, svým rozšířením je tak schopna ovlivňovat jazykové kompetence velkého okruhu jedinců. Tudíž mě, stejně jako další už zmiňované autory studující netspeak, zajímá vztah mezi těmito jazyky. Považovala za vhodné nesledovat pouze studenty, ale věnovat pozornost i profesorkám, protože, jak se zdá, studovaný jev jejich práci také ve velké míře ovlivňuje. Na konci této pasáže bych chtěla upozornit na to, že jsem ve své práci přejala terminologii užívanou na zvolené škole (např. často označuji pedagogy právě za profesory apod.)

3.3 Terén

Kromě online prostoru, který se vyznačuje svou neohraničeností, jsem se pohybovala ve fyzickém prostředí jednoho pražského gymnázia. Docházela jsem sem třikrát týdně v období prosinec-květen (2021-2022). Na rozdíl od dřívějších let, které se vyznačovaly online videohovory, se výuka odehrávala skoro vždy ve fyzickém prostředí školy, a to i navzdory vlnám nárůstu případů onemocnění Covid-19. V některých obdobích docházelo k situacím, kdy musely být celé třídy umístěny do karantény, což ve velkém komplikovalo práci pedagogů. Je pro ně obtížné vytvořit program a zorganizovat online přenos, a to hlavně v případech, kdy zároveň vyučují ve škole třídy, které nejsou v karanténě. Takové případy byly většinou řešeny pokyny k samostudiu. Obecně pandemie způsobila na českých školách značný časový skluz v látce, který se pedagogové snaží dohánět.

Svůj čas na škole jsem trávila v prostorech tříd (o hodinách ale i o přestávkách) a ve volných chvílích i v kabinetu profesorek, které se mnou spolupracovaly. Mohla jsem tak nahlédnout do obou perspektiv, a také se mi naskytl pohled do zákulisí (kabinet), což pro mě v době středoškolských studií vždy byl nepříliš přístupný, možná až téměř uzavřený prostor. Pokud bychom věnovali pozornost materiálnímu vybavení tříd, pohybovala jsem se po různých učebnách gymnázia – občas to byly prostory, vyhrazené některé ze tříd druhého nebo třetího ročníku (někdy se z organizačních důvodů musí skupina/třída přesunout do *cizího* prostoru). Naskytl se mi pak možnost sledovat odlišné typy výzdoby např. pro maturanty typické informace o závěrečné zkoušce – třeba v podobě seznamu literatury pro ústní část státní zkoušky z českého jazyka.

3.4 Etická stránka a limity

Jedním z limitů v oblasti studia, které se zabývá užitím technologií, je jejich dostupnost. Sice se nenacházíme v geografické oblasti, kde by byly málo dostupné, ne/dostupnost se ale může projevat v jiných sférách. Např. na studované škole není zavedena všeobecně přístupná *oficiální* wifi síť, tudíž připojení k internetu je třeba řešit individuálně, především pomocí předplácení dat. Dlouhodobé předplácení si ale nemusí každý z finančních důvodů dovolit. Tento typ výzkumu se také vyznačuje určitými riziky, se kterými se musí vypořádávat každý výzkumník pracující v online prostředí. Týká se to především ochrany (osobních) dat. V online prostředí není nikdy zcela jisté, že nedochází

k nějakému zásahu třetích stran. Výzkumník i přesto musí vytvořit bezpečné prostředí pro komunikaci s informátorem tak, aby se obě strany cítily komfortně. Zároveň je třeba ukládat (digitální) data na bezpečném místě, kde k nim nemá přístup např. nějaký skrytý pozorovatel (k tomuto problému se vyjadřují hlavně Cohen a Ulmer (2016)). Do výuky jsem nechtěla nijak zasahovat a nechtěla jsem studenty a pedagogy rušit svou přítomností, což jsem uvedla ve svém představení třídám. I když se obávám, že výzkumník vždy alespoň v malé míře svůj terén ovlivňuje. Limitem výzkumu v online prostředí je paradoxně jeho ne-limitovanost. Prostor za našimi obrazovkami je rozsáhlý, každou vteřinou se v něm odehrává nespočet konverzací, tudíž není možné sledovat vše, co se zde odehraje, což také uváděl Boellstorff (2008). Také se musím ve výpovědích informátorů spoléhat na jejich ochotu uvádět *pravdivá* a nezkršená fakta – nemusí být v tomto ohledu vždy upřímní, o čemž jsem se v průběhu výzkumu nejednou přesvědčila.

3.5 Výzkumné otázky

Mezi otázky, které mě provázely mým výzkumem, patřily:

Jaký má netspeak vliv na mluvený a psaný projev ve fyzickém prostředí?

Jaký je vztah mezi cizími a místním jazykem v online i offline prostředí?

V čem mohou spočívat specifika netspeaku v českém prostředí?

Jaký vliv mají technologie na podobu výuky a školní režim?

4. Empirická část

4.1 Charakteristika školy a režim v průběhu pandemie Covid-19

Pro svou práci jsem si vybrala střední školu, jež byla velmi přístupná/otevřená mému výzkumu. Škola není žádným způsobem zaměřená, tudíž do problému nevstupují faktory jako nepoměr v zastoupení jazykových/přírodovědných předmětů. Vybraná škola se v dnešní době těší velkému zájmu, což můžeme vyvodit z vysokého každoročního počtu přihlášek do prvního ročníku (počet přihlášených výrazně převyšuje kapacity otevíraných tříd). Škola podporuje a dává studentům prostor a čas k tomu, aby se mohli ve svém volném čase rozvíjet v různých směrech (znalostně, talentově). Mezi studenty se také vyskytuje mnoho úspěšných sportovců. Stala jsem se nejednou svědkem toho, že tyto aktivity byly explicitně vyučujícími podporovány. Jak už jsem uvedla, střední škola není žádným konkrétním způsobem zaměřena, rozvíjí tak schopnosti a znalosti studentů v různých oblastech, ke konci studia se pak studenti mohou zaměřit na určité obory pomocí povinně volitelných předmětů, které zároveň slouží k přípravě na maturitu. Z jazykového hlediska si studenti na začátku svého studia volí mezi francouzštinou, němčinou a španělštinou, jakožto druhým cizím jazykem. Obyčejně také absolvují anglický test a na základě jeho výsledků jsou rozřazeni do výkonnostních skupin. Ačkoli se schopnosti mezi nejsilnějšími a nejslabšími studenty v tomto předmětu mohou značně lišit, lze si povšimnout velké skupiny studentů, jejichž schopnosti jsou srovnatelné.

Můj výzkum, stejně jako výzkumy všech badatelů za posledních několik let, je poznamenán pandemií Covid-19. V období mého působení na škole se už výuka, oproti minulému školnímu roku, odehrávala v prostorech školy, a to i v případech silících vln nákazy. Setkala jsem se pak v několika případech s tím, že byla jedna nebo více ze studovaných tříd poslána na několik dní do karantény na základě pozitivního výsledku povinného testování. Využívaly se jednorázové testy pomocí nosního stěru, které jsou sice méně průkazné, ale dostupnější. V případě možného výskytu musel konkrétní student navštívit odběrové centrum, aby se podezření prokázalo/vyvrátilo. V obdobích slabších vln se testovalo jednou týdně, v závažnějších případech se testovalo dvakrát týdně a bylo nařízeno povinné nošení roušek ve společných prostorách (tzn. mimo prostor učeben). Nákazu a riziko nakažení jsem brala velmi vážně, před začátkem terénního výzkumu jsem se nechala plně očkovat. Absolvovala jsem ve škole všechna povinná testování, nosila jsem

roušku i v obdobích, kdy už nebyly povinné a obecně jsem se snažila dělat vše proto, abych nebyla nakažena, protože jsem cítila zodpovědnost za zdraví všech, se kterými jsem se v průběhu výzkumu setkávala. Pedagogové a zaměstnanci školy také dělali vše proto, aby zamezili šíření onemocnění, ačkoli testování a další opatření velmi komplikovaly školní režim (profesorky musely balancovat svou práci vyučujícího a zároveň se starat o zdraví studentů a dodržování nařízení). Epidemie mimo jiné způsobovala absenci velkého množství pedagogů, a proto nastávalo mnoho změn v každodenním rozvrhu tříd, ale díky online informačnímu systému byly tyto změny přehledné, vždy k dispozici, a ke změnám nebo přizpůsobením mohlo docházet kontinuálně (studenti pak nemuseli ztrácet čas čekáním na příslušné hodiny, odpadlé hodiny byly nahrazovány jinými předměty).

V případě karantény třídy byla volena spíše varianta zadání úkolů pro samostudium než vytváření programu pro videokonference, což je velmi náročné. Pro příklad jsem jednou byla přítomna na hodině, kdy jedna z profesorek byla v karanténě (vysílala z domova) a studenti seděli ve školních lavicích a pomocí školních technologií (včetně webkamery) komunikovali s vyučující. Dialog se ale v rámci videohovorů, ač probíhá synchronně, vyznačuje časovými prodleněními mezi otázkami a odpověďmi, tudíž neprobíhá tak plynule, jako výuka v prostoru učebny. Komunikace prostřednictvím videokonferencí také může způsobovat různá nedorozumění, absencí některých vodítek např. (směru) pohledu vyučujícího může vyvolaný student situaci dezinterpretovat a unikne mu skutečnost, že je vyvolán. Také v rámci této hodiny nejednou selhala technologie. Sice se poměrně rychle podařilo tyto technické problémy vyřešit, ale stále to ve výsledku znamenalo zdržení. I když současné technologie umožňují distanční výuku, ukázalo se, že mnoho pedagogů je ve výkladu látky doposud v časovém skluzu, jež se v následujících obdobích snaží dohnat třeba pomocí reorganizace sylabu. Tato situace se týká zvláště vyšších ročníků, první ročník nebyl pandemií natolik ve svém středoškolském studiu zasažen.

Distanční výuka se ukázala jako kontroverzní téma mezi studenty (někteří tento typ výuky uvítali hlavně z časových důvodů, jiní preferují výuku v prostorech školy např. kvůli fyzickému kontaktu nebo ustálenému režimu, problémům s motivací a udržení pozornosti).

„Pro mě začátek distanční výuky znamenalo, že budu mít větší čas pro sebe menší odpočinek od školy plné lidí. Ne kvůli tomu že tam jsou, spíše kvůli tomu že je jich tam hodně. I přes to že jsem si již zvykl na prezenční výuku tak to bylo až za distanční výuky, když jsem se začal věnovat více tomu, co mě bavilo.“ (Daniel)

„Vstala jsem pět minut před hodinou, pozornost a motivace se něco učit byla naprosto nulová, nic jsem si z hodin neodnesla. Preferuji výuku ve škole, už jen kvůli socializaci, pohybu a lepšímu pocitu ze sebe samotné.“ (Zuzana)

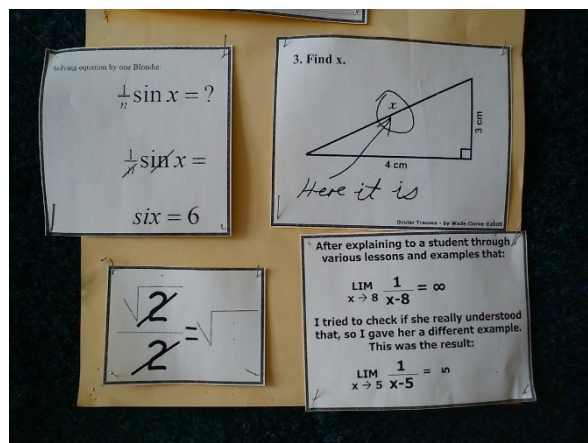
„Mám radši výuku ve škole, protože je zde fyzický kontakt. Online výuka mě nebavila, celý den jsem seděl u PC.“ (Jonáš)

„Výuka je za mě rozhodně lepší prezenční, protože vás nutí mít nějaký režim, to se o distančního výuce říct nedá.“ (Vanesa)

„Upřímně to byla mega pohoda. U online výuky jsem často spal, nebo dělal něco jiného, ale to dělala nejspíš většina z nás... Náhodou tohle období bylo zábavný.“ (Viktor)

4.2 Materialita a studentská tvořivost v prostorech školy

Jako nástroje nebo pomůcky pro výuku můžeme v učebnách nalézt tabule (pro psaní křídou nebo fixem), počítače včetně reproduktorů a promítací plátno, které se manuálně stahuje dolů (projektor se také musí zapínat ve většině případů manuálně). Nástěnky v učebnách nám mohou prozradit, kterou třídu bychom v těchto prostorech nejčastěji našli nebo, v některých případech, jaký předmět se v této učebně nejčastěji vyučuje. Ve výzdobě se pak odráží kreativita studentů nebo se dekorativními prvky podporuje atmosféra učebny (např. v učebně biologie můžeme nalézt mnoho obrazů a plakátů vztahujících se k tomuto předmětu, navíc v přílehlém kabinetu se nachází mnoho studijních materiálů, modelů, pomůcek nebo exponátů).



Obr. 3, memy umístěné na chodbě, zachycují/parodují řešení matematických úloh, zdroj: Kristýna Tunková, 2022

Výzdoba nástěnek učeben obsahuje většinou, kromě různých studijních materiálů (např. seznam titulů pro ústní maturitu z češtiny, matematické/fyzikální vzorečky), také třeba plakáty upozorňující na nadcházející kulturní události, informace o důležitých datech a rolích v rámci organizace třídy, materiály odrážející aktuální dění (např. vlajky a další předměty v barvách bikolory na podporu Ukrajiny) nebo také humorné materiály a satirické texty, které by bylo možné zahrnout pod pojem memy. Memy můžeme nalézt i v prostorech chodeb nebo kabinetu profesorů, kde parodují určité otázky vztahující se k výuce nebo dokonce konkrétnímu předmětu. Memy takto umístěné ve fyzických prostorech (jsou staženy z internetu, někdy mírně upraveny pro konkrétní potřeby, tedy rekontextualizovány (Bauckhage, 2013), vytištěny a umístěny na příslušném místě)

představují jeden z případů toho, jakým způsobem může vliv internetu pronikat do fyzického prostoru. Musím ale poznamenat, že se v prostorech učeben (na nástěnkách) nachází mnoho materiálů, které jsou pro mě, jako *outsidera*, bez uvedení do kontextu cizí a nepochopitelné. Tudíž se zde znovu projevuje exkluzivita obsahu komunikace mládeže (vtipy nemusely nutně pocházet z prostředí internetu, avšak jistě se v těchto případech jednalo už o zmiňované exkluzivní *vtipy pro zasvěcené*).

Zájmy nebo i individualitu mohou studenti sami demonstrovat prostřednictvím oblečení a osobních předmětů, díky kterým se můžeme o každém jedinci mnohé dozvědět. Např. penály, ozdoby na taškách, trička s potiskem apod. mohou naznačit, že jedinec patří k nějaké komunitě, především ke komunitě fanouškovské. Na základě svého pozorování a rozhovorů tak mohou uvést, že mnoho studentů vybrané školy je explicitními konzumenty



Obr. 4, mem umístěný v učebně fyziky, zachycuje hazardní vedení elektrického proudu po povrchu bazénu, zdroj: Kristýna Tunková, 2022



Obr. 5., mem umístěný v jednom z kabinetů, paroduje reakce studentů, zdroj: Kristýna Tunková, 2022

nějakého současného média (hlavně filmů, seriálů a videoher). Mnoho dalších studentů se o tuto oblast rovněž zajímá, i když méně explicitně. Mezi explicitní fanoušky pak patří např. Jonáš, který se s velkou oblibou baví o své zálibě ve sci-fi žánru: „*Z knih se zajímám hlavně o vědeckou literaturu, převážně moderní fyziku. Z filmů a seriálů sleduji hlavně Star Trek a Hvězdnou bránu. Tyto dva sci-fi seriály ukazují dobrou budoucnost a je v nich dost vědeckých prvků. Star Trek se odehrává ve vzdálenější budoucnosti, když to Hvězdná brána se odehrává v současnosti.*“ (Jonáš sám několikrát za dob mého působení přišel do školy v triku fanouška Star Treku.) I v těchto případech můžeme vidět, jak se médium (např. film, který nemusí být vždy přístupný ve fyzické kopii) dostává do fyzického světa jakožto fyzické zboží (třeba část oblečení) a může tak mít vliv např. na vztahy mezi studenty – pomocí těchto vizuálních manifestací můžeme jednoduše nalézt někoho, kdo sdílí společný zájem – s těmito jedinci pak cítíme určité spojení/spříznění a vytváří se vzájemná solidarita. V tomto případě má virtuální médium nebo jeho sdělení reálný dopad na život konzumentů, což může být příkladem fanouškovství, jak jej definoval Thompson (2004).

4.3 Já to tak *feeluju* aneb atmosféra ve škole

Pracovala jsem s několika třídami, výzkumný vzorek zahrnoval první a čtvrtý ročník, vždy po dvou třídách. Po krátké době jsem zjistila, že každá třída je něčím specifická a vyzařuje určitou energii nebo atmosféru. Jedná se však o zjednodušení nebo více méně první (nebo silný) dojem. Tyto obecné charakteristiky se nemusí vztahovat na všechny studenty dané třídy, nicméně mohou ovlivňovat podobu výuky. Studenti nevypadali, že by v rámci vyučování věnovali přílišnou pozornost mé přítomnosti. Chovali se tak, jako bych tam ani nebyla, čímž vyhověli mému přání, protože jsem chtěla sledovat co nejautentičtější interakce. Na základě pozorování bych určitou energičnost (nepříliš překvapivě) připisovala mladším ročníkům. V těchto případech se taková energičnost pak může projevovat různými způsoby. Setkala jsem se se dvěma odlišnými přístupy – při interakci s profesorem mohou skoro až horlivě reagovat na podněty profesora nebo mohou jeho podněty komentovat a odbíhat od tématu. Právě velké odlišnosti i mezi třídami v rámci stejného ročníku mě, hlavně ze začátku, velmi udivovaly, ale je třeba upozornit i na to, že třídy nemají úplně stejné podmínky – např. nemají na všechny předměty stejné profesory, což také může ovlivnit jejich přístup. Odlišného přístupu studentů k různým pedagogům jsem si poměrně rychle všimla, tedy pozorovala jsem vždy úplně jinou synergii mezi těmito dvěma stranami. I tento vztah pak může souviset s pozorností.

Domnívám se, že je obecně těžké zjistit, jestli studenti dávají pozor – jejich pozornost může být upřena na jiné záležitosti, než je obsah výkladu, a to více explicitně – např. se věnují svým telefonům, diskuzi se svým sousedem, přípravě na test (z jiného předmětu) nebo odpočinku. Ale i když student vypadá, že dává pozor (třeba sleduje pohledem profesora), nemůžeme s určitostí říct, že si skutečně z hodiny, jak se říká, *něco odnáší*. Na druhou stranu jsem zaznamenala případy, kdy student byl schopen sledovat hodinu a reagovat správně i navzdory tomu, že se věnoval svému telefonu, tudíž nemůžeme úplně vyloučit jejich schopnost tzv. multitaskingu. Mohu tedy podat jen nedokonalou zprávu o pozornosti studentů, a to za pomoci jejich explicitního chování.

Pozornost a energie studentů závisí na různých faktorech. Jak už jsem uvedla, první ročník působí energičtěji v porovnání s laxnějším a uvolněnějším přístupem čtvrtého ročníku. Energii nebo atmosféru panující ve třídě pak také ovlivňuje – den v týdnu, příchod nějaké události (např. den otevřených dveří, sportovní turnaj apod.), blíží se test. Atmosféra se samozřejmě může velmi lišit o hodinách, o přestávkách a v průběhu dne. V případě tříd čtvrtého ročníku je pak situace složitější, každý student dává pozor spíše na hodinách předmětů, ze kterých bude skládat maturitní zkoušku, což se projevuje např. v nepříteli velkém zájmu některých studentů aktivně interagovat s profesorkou na hodinách angličtiny. Zájem o obsah výkladu pak opadáva i postupem času v rámci každé hodiny, což obecně můžeme vidět právě na uvolněnější póze studentů nebo vyšší frekvenci používání telefonů.

Má práce se bezesporu neobejde bez komparace s mými zkušenostmi ze středoškolských let. Právě proto mě udivilo, jak nepokrytě studenti používají telefony v rámci výuky, v našem případě jsme se snažili telefony schovávat pod lavicí nebo za penály. Od mých středoškolských let ale už uběhlo téměř jedno desetiletí, tudíž rozdíly jsou nevyhnutelné i s ohledem na to, jakou rychlostí se technologie vyvíjí. Poptávka uživatelů po různých využitích (hlavně přenosných) technologií vede k jejich konstantnímu zdokonalování a rozrůznění způsobů využití. V dnešní době už nejsou telefony pouze jen prostředkem komunikace s přáteli a rodinou. Telefony mohou potenciálně studenty při výuce rozptylovat, ale nemusí tomu tak být vždy. Mohou se mimo jiné stát určitým asistentem – zaznamenala jsem mnoho případů, kdy student třeba i na popud profesorky vyhledával, tzv. googlil odpověď na otázku, která se vztahovala k výkladu. K dalším možným využitím technologií i v rámci výuky se vrátím v kapitole o užití technologií ve školním prostředí.

V rámci výuky profesorky provádí studenty (samozřejmě v závislosti na schopnostech studentů a daném předmětu) odlišnými aktivitami, které různým způsobem procvičují a zafixovávají látku. Přecházení mezi těmito aktivitami pomáhá udržovat pozornost studentů stejně tak jako (inter)aktivnější podoba výuky, kdy jsou studenti více zapojováni do výkladu nebo jsou také užívány virtuální prezentace a edukativní videa. Pozornost se pak ve velké míře upíná projekčnímu plátnu často mnohem více než osobě profesora. Další možností, jak zvýšit aktivitu studentů na hodinách, je i tuto aktivitu odměňovat. Dostávají tzv. plusy, které pak mohou být konvertovány na známku (výbornou). Tato známka sice nemá takovou váhu jako známky z testů, protože v případech některých velmi aktivních studentů by to pak narušilo to, co bych označila za *známkovou ekonomiku*. Ale každá známka přispívá ke konečnému výsledku a studenti si tak mohou svou aktivitou poněkud napravit výsledek nepovedeného testu. Plusy ale střádají jen v jedné z pozorovaných tříd.

Samotná aktivita, i pokud není odměňována tímto způsobem, je i jinak hodnocena profesorkami pozitivně, krátkou ústní pochvalou (např. *ano, pěkně*). Zatímco nesprávné odpovědi, hlavně pokud se vztahují k tématu, nejsou příliš výrazně sankcionovány, především v porovnání s přístupem ke správným odpovědím. Profesorky tak tímto způsobem mohou implicitně ve studentech podporovat spolupráci a sebedůvěru. Přístup a dispozice třídy pak ale může do velké míry ovlivnit plánování a realizaci výuky a edukačních aktivit, např. jedna z profesorek uvedla, že zrušila exkurzi do historického centra Prahy pro nepříliš výrazný zájem, ale také nechtěla maturanty příliš zatěžovat prací navíc, místo toho, aby se připravovali na zkoušku. Ale samozřejmě nelze tvrdit, že by profesorky opomíjely ostatní (nematurující) studenty, aktivity v rámci výuky jsou rozmanité, dostává se tak i na procvičování gramatiky a dalších dovedností, které jsou obecněji využitelné.

Zvýšená aktivita se ale očekává především od maturujících z daného předmětu. Na hodinách češtiny jsou např. studenti napomínáni za nedostatečnou pozornost věnovanou výkladu, vzhledem k tomu, že z češtiny maturují všichni, takže jsou pro všechny hodiny češtiny stejně důležité. Naopak odlišná míra aktivity se očekává v rámci hodin angličtiny. Maturující jsou specificky připravováni na zkoušku – probírají se maturitní témata/otázky pomocí výkladu, ale i hodnocených referátů studentů, probíhá ústní zkoušení jako příprava na zkoušku, píšou eseje apod. Očekává se vyšší úsilí od maturujících, studenti, kteří z angličtiny nematurují, nejsou ústně zkoušeni a nemusí si připravovat prezentace. To je jen

jeden z mnoha příkladů nároků, které se kladou při přípravě k maturitě, a potvrzuje se tak, že právě tato zkouška ve velké míře ovlivňuje život maturantů.

Jak už jsem uvedla, změna aktivity napomáhá k udržení pozornosti studentů (jejich zájem postupem času nevyhnutelně opadává). Třeba na hodinách češtiny se výklad profesorky doplňuje čtením ukázek (většinou nahlas), a to jak studenty, tak i samotnými profesorkami. Kombinuje se tedy procvičování čtení a soustředěného poslouchání, obojí však slouží k trénování porozumění textu a třibení schopnosti rozebrat text z jazykového hlediska. Nejedná se však o obecně oblíbenou aktivitu, což dávají studenti najevo verbálně i neverbálně. Přístup se také liší v souvislosti s přípravou na hodinu. Některé třídy si zpravidla nenosí čítanky na hodiny, musí si pak čítanky mezi sebou rozdělit tak, aby byla alespoň jedna do dvojice, nebo si pro čítanku musí studenti docházet do skříňky, která představuje prostor pro uskladnění méně používaných studijních materiálů. Studenti si své čítanky nechávají ve skříňkách, a to i přes to, že profesorky často vyzdvihují důležitost a efektivitu čítanek jakožto zdroje přípravy na test. Na hodinách angličtiny studenti také čtou nahlas, ale méně často, čtení je typičtější pro hodiny češtiny, kde se většinu hodin v týdnu věnují dílům české a světové literatury, tudíž jsou úryvky příhodnější.

Stejně jako čtení ukázek tak i prezentace studentů se pak mohou stát příležitostí, jak se nepozorovaně nebo méně pozorovaně věnovat jiným záležitostem. V situaci, kdy profesorka sleduje výklad prezentujícího, někteří studenti sice opravdu sledují prezentaci nebo se alespoň tak snaží působit, sledují pohledem přednášejícího nebo si píší poznámky. Ostatní ale mohou pracovat s telefony, připravovat se na další hodiny, nebo není výjimkou, že se v takových případech začnou občerstvovat. Naopak velkou pozornost studenti přirozeně věnují známám a testům (čehož si jsou vědomy i profesorky). Profesorky shledávají vysokou aktivitu při opakování probrané látky před testem, vyjednávání termínu testu a jeho náplně. Po absolvování testu studenti vášnivě diskutují o odpovědích mezi sebou, ale i s profesorkou a hlasitě reagují na své výsledky nebo krátce komentují své hodnocení, které profesorka před třídou nahlas přečetla. Z mého pozorování tak může vyplývat, že v mnoha případech jsou známky hlavní motivací studentů pro školní přípravu. Tedy když opomeneme takové případy, kdy se student skutečně o téma zajímá – např. jedena ze sledovaných tříd se obecně zdála jako literárně zdatná/zaměřená, a tudíž hodiny často nabývaly podoby diskuze (často vášnivě) nad probíranými tituly. Nebo si studenti této třídy mezi sebou půjčovali tituly, které nebyly na seznamu povinné četby.

Přístup studentů a průběh hodiny se také může lišit v případě, že mají hodinu se svou třídní profesorkou. Součástí hodin je pak často probírání organizačních záležitostí – absence, logistika různých událostí, jako bylo např. plánování dne otevřených dveří, a také, v případě čtvrtého ročníku, plánování maturitního plesu, což bylo společně s maturitní zkouškou stálým tématem v rámci diskuzí těchto skupin. Synergie mezi třídními profesory a jejich třídami by se tak mohly charakterizovat ve většině případů jako mnohem živější a familiárnější, z interakcí je znát bližší vztah než s většinou ostatních profesorů. I z toho, co profesorky samy vypověděly, je jasné, že jsou se svými svěřenci do velké míry obeznámeny.

Dále, pokud jde o pozornost studentů, jedním z častých jevů jsou dotazy na instrukce, které jim byly před chvílí sděleny (např. jaké cvičení/jaká strana se probírá). S oblibou reagují na humorné pasáže (nebo také na brutální motivy v případě prvního ročníku, a na erotický podtext v ročníku čtvrtém, v tom případě byli schopni nacházet erotické konotace tam, kde se ale vůbec nevyskytovaly). Rádi pak probírají určité motivy, reagují pochichtáváním nebo komentáři – které mohou nabývat, řekněme, volných asociací, jež nemusí nutně souviset s obsahem výuky. Jedním z problémů při komunikaci se studenty je možnost, že jsou ve svých výpovědích sarkastičtí nebo nejsou úplně upřímní a tento sarkazmus nemusí být často rozpoznatelný. Můžeme většinou jen odhadovat, že jejich výpověď je nepravděpodobná, nebo svou výpověď doplní úsměvem nebo smíchem. V určitých situacích jsem si vzpomněla na výzkum Margaret Meadové prováděném na souostroví Samoa (1925), později tato její význačná práce vyšla pod názvem *Coming of age in Samoa* (1928). Autorka byla údajně svými informátory záměrně klamána (důkazy podporující toto tvrzení nejsou zcela průkazné, ale poukázaly na *reálnou* možnost, že informátoři nemusí být vždy zcela upřímní, nebo může mezi stranami docházet k mis-komunikaci). (Shankman, 2013) Díky takovým případům si uvědomuji, že mě tento jev také mohl do určité míry postihnout a že se jedná o jeden z možných limitů mé práce. Dozvídám se informace, které mi informátoři chtějí poskytnout, nehledě na pravdivost výroku.

Na tomto místě bych také reflektovala nebo popsala vlastní pozici v terénu jakožto výzkumníka. Má pozice nebyla nikdy úplně jednoznačná a sama si nejsem jistá, do jaké kategorie bych mohla být zařazena. Neidentifikovala jsem se ani s pedagogy ani se studenty, a to i když jsem studentům byla blíže věkem a zájmy, a naopak pedagogům ve svém vzdělání a účelem mého pobytu v terénu, tedy řekněme, ve více profesionálním nebo pracovním smyslu. Na základě mého vzhledu jsem byla v různých případech považována za studenta

(studenti a pedagogové, kteří mě ještě neznali, se mnou nakládali jako se studentem). Čas o hodinách i o přestávkách jsem trávila jak v kabinetě – profesorky mě laskavě nechávaly zde pracovat vždy, když jsem měla volnou hodinu, ale i ve třídách se studenty, takže se mi naskytla možnost nahlédnout do perspektiv obou stran. Cítila jsem určitý odstup od profesorek navzdory tomu, že ke mně byly velmi vstřícné. Myslím si, že velmi záhy jsme navázaly pozitivní vztah založený na respektu, tento respekt mi ale zamezoval, abych s nimi byla příliš familiární a spíše jsem tak usilovala o profesionální vztah.

Na hodinách jsem pasivně pozorovala interakce, nesnažila jsem se do nich nijak zasahovat, i když nepochybuji, že výzkumník a jeho přítomnost alespoň v malé míře terén ovlivňuje. Navzdory tomu si myslím, že jsem sledovala relativně autentický průběh hodin. Profesorky si postupem času zvykly na mou přítomnost, o čemž bych nevěděla, kdyby to samy neuvedly. Byla jsem ale přesvědčená, že je má přítomnost nijak neznervózňovala. Všechny profesorky, se kterými jsem spolupracovala, dopředu věděly, na které jejich hodiny budu docházet – předem jsme se dohodly, a vytvořila jsem rozvrh (rozvrh se ale mohl měnit, na změny jsem se však snažila včas upozorňovat). Studenti věděli o mé přítomnosti a účelu výzkumu – na první hodině s každou třídou jsem před ně předstoupila, představila jsem se jim a informovala je o svém výzkumu.

V průběhu času tráveného v kabinetě jsem stále jasněji viděla paralely s konceptem Goffmana o metafoře divadla. Na základě interakcí v rámci tohoto prostoru se mi tato teorie zdá příhodná pro interpretaci mých zkušeností. Domnívám se, že prostor kabinetu může do určité míry souhlasit s charakteristikami tzv. zákulisí. Profesorky si zde mohou odpočinout/odreagovat se, občerstvit, navázat neformální rozhovory se svými kolegy – a právě v těchto momentech dochází k určitému odbourání stresu. Profesorky na tomto místě mohou sdělit skutečnosti, které by jistě neuvedly před svými studenty. Kabinet působí jako zázemí nebo zákulisí i proto, že se zde řeší organizační záležitosti (více do hloubky, než na hodinách), a profesorky ve svých volných hodinách opravují práce studentů a známky zadávají do školního online systému. Opravování prací není proces, u kterého by za normálních podmínek byl student přítomen. Stejně tak jako se studenti dostávají do prostoru kabinetu jen za určitých podmínek – když potřebují řešit organizační záležitosti nebo v konkrétních případech proto, aby si dopsali test místo toho, aby ho dopisovali na hodině.

Co se týče hraní určitých rolí, na základě mých zkušeností z terénu bych řekla, že tyto praktiky jsou typičtější pro pedagogy – často skrývají před studenty únavu nebo své problémy na hodinách, ale v kabinetě mezi svými kolegy o nich otevřeně mluví. Studenti se podle mě spíše více či méně chovají podle očekávání (poslouchat, zapisovat si poznámky, odpovídat na otázky profesorky). Jsou většinou tišší než o přestávkách, ale jejich chování se zase tolik od chování o přestávkách neliší (třeba hlučný a neukázněný student se zpravidla o hodině nestává modelově pilným). Možná, že studenti svou roli interpretují různými způsoby, proto můžeme vidět velkou variabilitu v jednání různých jedinců pravděpodobně i v závislosti na jejich cílech. A možná, že s rolí pedagoga jsou spjaty pevnější charakteristiky a klade se větší důraz na naplňování určitých očekávání spojených s touto rolí (i když existuje určitá variabilita v přístupu k výkladu). Občas ale lze pozorovat případy, kdy se může více rolí střetávat – především když se profesorky na hodinách zmíní o svých rodinách – v tu chvíli se tak studentům vyjevují v roli matek, odlišné role, než v jaké ji znají.

4.4 Neverbální komunikace - kdy je třeba *chilovat* a kdy to *hrotit*

K neverbálnímu jednání přistupuji jako k určité možné externalizaci vyjádření/myšlenek nebo přístupu, proto se tímto problémem také z části zabývám. Jak už jsem dříve naznačila, energie studentů (jak fyzická či mentální) je poměrně zřejmá ze způsobu držení těla. V různých situacích si např. pokládají hlavy na stůl nebo si je opírají o zapřené ruce. Budí tak dojem znučenosti, nejedná se o příliš slušné chování, což ale některé studenty patrně netrápí. Podobný dojem vzbuzují i studenti, kteří se ledabyly opírají o židle. K odpočinku, např. položením hlavy, využívají především situace, kdy je pedagog nesleduje pohledem – při čtení ukázek nebo přednesu referátu (pozornost pedagoga se upírá jiným směrem a nemůže tak kontrolovat všechny). Póza některých studentů se uvolňuje, podobně jako pozornost, v průběhu dne, ale i samotné hodiny. Někteří studenti se tak mohou explicitně i implicitně snažit dosahovat určitých představ svého profesora, nebo považují za důležité *dělat určitý dojem*, tedy, jak by asi řekl Goffman (1999), *hrát roli* studenta. Vzhledem k tomu, že se mnoho studentů rádo uvolňuje na hodinách, nejedná se o chování, kterému by bylo možné efektivně bránit. Naopak studenti jsou napomínáni v případě, že jsou přistiženi přitom, že se připravují na jiný předmět, což lze v mnoha případech velmi snadno poznat. Studenti nicméně sedávají většinou tak, že jsou čelem otočeni k místu, kde se právě nachází jejich profesorka, aby ji mohli lépe sledovat pohledem, dávají tak najevo alespoň částečný zájem o výklad. Ten, kdo ale nepoužívá toto pravidlo, např. je natočený směrem ke

svému sousedovi, působí arogantně (záměrně jakoby přehlíží osobu profesora, tedy může svým chováním vyjadřovat zpochybnění autority).

Profesorky pak působí nejvíce autoritativně, když stojí před tabulí, např. zapisují pojmy na tabuli, nebo s čítankou/učebnicí v ruce komunikují se studenty. Tyčí se tak vysoko před sedícími studenty, od kterých se čeká, že budou odpovídat na její otázky. Vsedě pak působí více či méně formálně. Právě méně formální nebo uvolněnější póza působí více autoritativně, protože vyjadřuje sebevědomý postoj a kontrolu nad situací, např. póza – posedu stranou, jedna noha přehozená přes druhou, jedna ruka opřená o opěradlo židle, druhá drží učebnici. Podobná póza by ale působila nepatřičně u studenta.

Jinou situaci, týkající se držení těla, můžeme sledovat při psaní testů a dalších hodnocených prací. Studenti bývají mírně nakloněni dopředu prakticky po celou dobu vypracovávání, čímž působí soustředěně. Navíc si opírají hlavu jednou nebo oběma rukama. Zvláště zapření oběma rukama dodává na dramatičnosti. Zdá se, jako kdyby v tu chvíli čelili určitým překážkám, k tomuto dojmu přispívá i např. mnutí obočí nebo mračení. Ze svých zkušeností ale vím, že i když se v průběhu vypracovávání testu tyto projevy hojně vyskytují, konečné výsledky tomu nemusí odpovídat, tedy studenti jsou nakonec schopni dosáhnout dobrého výsledku i přesto, že si mohli dělat starosti. To ukazuje, že tzv. řeč těla může do určité míry odhalit vnitřní rozpoložení jedince, i když tato situace může být ne/záměrně jedincem zkreslená – na tuto skutečnost upozorňoval i Goffman (1999). Tudiž na základě těchto zkušeností nehodlám tvrdit, že bych pomocí pozorovaného nonverbálního chování byla schopna předpovídat výsledky. Možná je mnohem výhodnější všimnout si verbální reakce studentů po odevzdání testu, kdy mohou explicitně uvést, jak hodnotí obtížnost otázek, nebo jejich emotivní reakce na kontrolu správných odpovědí.

Studenti při vyplňování občas vědomě i méně vědomě manipulují s předměty, hlavně s propiskami, nebo je přikládají k ústům – toto mimoděk gesto bývá časté. Mnoho studentů svírá v rukách psací potřeby i v případě, že zrovna nepíše (v průběhu celého testu). Mohou tak pohotově něco napsat v případě, že se jim najednou vybaví odpověď, nebo mohou propisky používat dalšími způsoby např. v částech, kdy mají za úkol interpretovat text, si tak mohou vyznačovat důležité pasáže, nebo jednoduše přejíždějí při čtení propiskou po zadání proto, aby se v něm neztratili. Studenti při vypracovávání testů sledují zadání, po případě občas sklouzávají pohledem třeba z okna na venkovní scénérii. Domnívám se, že jim takové

praktiky pomáhají se soustředit/rozpomenout si nebo tímto způsobem získávají určitý odstup od rozpracovaného testu, což jim může pomoci v objevování dalších možných odpovědí. Profesorky se v průběhu testu většinou věnují dalším záležitostem (např. opravování jiných testů, zadávání známek do online systému, nebo sledují práci studentů).

Situací zajímavou z hlediska sledování neverbálních projevů se stalo mluvní cvičení. Studenti dostali za úkol připravit si několikaminutový projev na neformální téma a následně ho před třídou přednést. Každý postupně zaujímal prostor před tabulí. Svým postojem působili více/méně sebevědomě. Stáli rovně, někdo se díval na obecnostvo někdo ne (pohled může např. směřovat k zadní stěně třídy nebo dolů). Ruce měli v bok nebo svěšené, nohy vedle sebe nebo zkřížené. Postoj a celkové vystupování pravděpodobně odráží povahu (spíše intro/extrovertní). Např. jedna ze studentek se usmívala, měla povídání postaveno na humoru, energicky rozhazovala rukama, byla velmi vokálně expresivní atd. V tomto případě určitě nešlo o někoho, kdo by se bál veřejných projevů. Řeč těla se u studentů různí, ale problémem je odhadnout, kdo se cítí nervózně. Nervozita se může projevovat různými způsoby, někdo je trochu strnulý nebo se nesměle kroutí/přešlapuje a trochu nemotorně gestikuluje. Někdo je naopak energický, působí pozitivně a je expresivní, ale pak se překvapivě přizná, že byl nervózní.

Nervozitu studenta ale většinou lze do určité míry odhalit i při pozorování jeho neverbální komunikace. Předpokládám, že většina z nich byla přinejmenším v rozpacích, protože se jednalo o poměrně umělou situaci. Byli také nabádáni, aby začali svůj výklad poměrně formálně v podobě úvodu – ten spočíval v oslovení diváků a upřesnění cíle přednášejícího. Navzdory tomu, že takový úvod je jistě vhodný pro formální prostředí, myslím si, že se s tímto přístupem většina z nich doposud nesetkala, tudíž není divu, že se mohli cítit nesví.

4.5 Technologie od *founu* až po *komp*

Technologiemi a jejich užitím se zabývám hlavně proto, abych zjistila zdroje nebo ohniska proudění/pronikání slangových výrazů do mluvy studentů. Zabývám se tak i pohyby a aktivitami probíhajícími v online nebo virtuálním prostředí. Také se tímto způsobem snažím pochopit a zachytit hledisko aktérů nebo uživatelů sociálních médií. Virtuální a fyzické prostředí se snažím popsat tak, aby bylo patrné, jaké faktory mohou ovlivňovat jazykové kompetence studentů.

4.5.1 *Já Vám to vygooglím* – užití telefonů nejen v neformálním kontextu

Stále přítomným prvkem v rámci pobytu na škole včetně výuky se v dnešní době stávají mobilní telefony. V porovnání s mými školními lety jsou telefony a jejich užití mnohem zjevnější. V rámci výuky se sice mohou stát původcem odvádění pozornosti od výkladu (především slouží ke komunikaci s ostatními pomocí různých sítí, po případě aplikací vyloženě určených ke komunikaci). Mohou se ale stát i rychlým zdrojem informací – mnohokrát jsem se setkala s tím, že student (někdy i na popud profesorky) tzv. googlil odpověď na otázku, jejíž řešení neznala ani profesorka. V našem případě jsme si často na takovou odpověď museli počkat do druhého dne, což je důkaz toho, jak se za posledních deset let zrychlil díky internetu a technologiím přenos informací.

Je ale třeba dodat, že na škole doposud nebyla zavedena žádná forma centrální wifi sítě, tudíž musí každý student, který chce být i ve škole online, tuto situaci řešit individuálně, a to pomocí předplácení dat. Tyto dodatečné výdaje ale mohou studentovi zamezit v tom, aby mohl být online a tímto způsobem ho limitovat nebo izolovat (na což upozorňovali Ulmer a Cohen (2016), i když se to týkalo fyzických zařízení). Informátoři ale mají ve většině případů možnost mít internet k dispozici neustále.

„Mám data, takže jsem připojena 24/7. Ve škole prakticky internet vůbec nepotřebuji, jedině když ho po nás vyžaduje vyučující k dané práci. Bez internetu bych byla asi nervózní, dnes je všechno on-line, a i takovou lítačku, ke které potřebuji telefon, mám v mobilu. Když jsem byla malá, tak mi pracovat s fyzickým materiálem nedělalo problém, ale od té doby, co se internet začal používat, nepoužívám nic jiného. Nemyslím si ale, že bych s fyzickým materiálem nedokázala pracovat. Přijde mi na některé věci internet opravdu užitečný.“
(Sofie)

„Používám wifi. Jsem na internetovém připojení pravděpodobně závislý, internet používám téměř ke všemu.“ (Viktor)

„Já jsem s neomezenými daty připojen k internetu skoro pořád. Jeho nedostupnost (např mimo EU) mi dává trochu pocit nejistoty, ale panikou naštěstí nešilim.“ (Daniel)

„Připojen k internetu doma jsem pořád. Ve škole a všude jinde používám mobilní data. Pokud bych neměl data, tak bych byl trochu nervózní.“ (Zdeněk)

Mohou tuto dostupnost považovat za samozřejmost vzhledem k tomu, že uvádí, že zažívají nebo mohou zažívat pocit nejistoty nebo lehké nervozity v případě, kdy k připojení nemají přístup (jistě tak internet považují za důležitou součást každodenního života).

„Na Internetu jsem připojen cca 2 hodiny denně, hlavně na PC (mobil moc nepoužívám).“ (Jonáš)

„Data nemám, on-line jsem jen na wifi. Bez internetu přežiju. Pokud můžu tak využívám internetové zdroje, ale nedělá mi problém pracovat třeba s učebnicí.“ (Petr)

Naopak tito studenti jsou připojeni k internetu hlavně doma. Přenosné technologie, hlavně telefony, jsou prostředkem k neustálému připojení mimo domov. Zřejmě tedy dotazování nepovažují za důležité, na rozdíl od některých dalších, být neustále připojeni.

Pro účely dorozumívání, jak jsem se dozvěděla od studentů, to jsou v současnosti hlavně aplikace Messenger a Whatsapp. Kromě toho je mezi studenty zvláště oblíbený Instagram jako další komunikační prostředek.

„Messenger, zprávy na Instagramu a Telegram. Každá komunikace má své výhody. Upřednostňuji zprávy přes Instagram a Telegram. Na telefonu ve škole můžu vyhledávat informace potřebné ve škole.“ (Viktor)

„Mezi mé používané sociální sítě ke komunikaci patří hlavně Instagram a Messenger. Na FB a Twitteru mám také účet, ale ani je skoro nepoužívám. Ve škole ani mobil moc nepoužívám, protože o přestávce hlavně mluvím nebo svačím. Když už tak si prohlížím Instagram nebo přes sluchátka poslouchám Spotify.“ (Daniel)

„Nejčastěji používám Instagram, Snapchat, Messenger a WhatsApp. Snapchat používám nejčastěji a to proto, že tam jednoduše nahrajete video a řeknete svému kamarádovi co mu chcete říct a odešlete. Instagram, Messenger a WhatsApp fungují stejně... můžete si psát anebo posílat hlasovky. S některými kamarády si píšeme přes Instagram, s některými přes Mess atd. Ve škole používám jen Teams a ŠIS. Telefony ve škole nějak nevyužívám. Kdybych ho nechala doma, tak by se nic nestalo.“ (Sofie)

Můžeme zde vidět jasný posun v preferencích od dob mých středoškolských let, kdy pro nás hlavní dorozumivací platformou byl Facebook. Na základě výpovědí studentů se ukazuje, že v dnešní době jsou populárnější mediální sítě (Instagram, Youtube apod.) než sociální sítě (Facebook, Twitter), jež se převážně zaměřují na textovou komunikaci. Jeden z informátorů Facebookový účet má, ale skoro ho nepoužívá (stejně jako starší Twitter), ale u

mnoha dotazovaných je populární právě Instagram. Do této chvíle jsem si nebyla vědoma tak zásadní role Instagramu v komunikaci – považovala jsem ho především za platformu pro sdílení snímků. Instagram se tedy evidentně vyvíjí tím, že odpovídá nabízenými funkcemi na poptávku svých uživatelů (dnes tak umožňuje i textovou komunikaci a dostává se i na telefony jako aplikace). Jak už jsem dříve uvedla pomocí relevantního článku (Khillar, 2021), sociální média se pro udržení vlastní popularity musí stále vyvíjet, tudíž i tímto způsobem by bylo možné vysvětlit jeho oblíbenost. Přestože Ting et al (2015) nabízeli několik variant využití Instagramu, moji informátoři se většinou zajímají o komunikaci s ostatními nebo o sdílení obsahu (a např. o prezentované produkty se nezajímají). Často zmiňovaný Messenger je pak komunikační aplikací pocházející z jedné konkrétní funkce Facebooku. Z toho je zřejmé, že u studentů jsou stále oblíbenější mobilní aplikace (včetně sociálních médií uzpůsobených pro telefony), a to díky mobilitě těchto zařízení. Většina dotazovaných zároveň ale uvádí, že telefon příliš ve škole nevyužívá, což oponuje postřehům z mého pozorování (určité diskrepance mezi různými typy zjištění/dat jsou jistě předpokládáné – pravděpodobně kvůli odlišným představám studovaných a výzkumníka).

Někteří studenti se také dorozumívají způsoby, které jsou typičtější pro starší generace (popřípadě jsou doplňovány novějšími typy):

„Využívám převážně jen telefon a SMS. Občas používám Skype pro komunikaci s kamarády a MS Teams pro školní komunikaci, hlavně v době např. karantény.“ (Jonáš)

Díky dostupnosti online komunikace se mohou studenti rychle mezi sebou dorozumívat, např. student může své spolužáky tímto způsobem rychle požádat o poskytnutí poznámek v případě absence. Pomocí telefonů si tak mohou poznamenávat (především fotografovat) a sdílet poznámky. V telefonech také mohou přechovávat poznámky, materiály nebo naskenované stránky učebnic, což znovu může být pohodlnější než přenášení fyzických kopií. Stala jsem se několikrát svědkem toho, že studenti, včetně profesorky, četli a rozebírali ukázky z čítanky přímo ze svých telefonů.

Užívání a způsob práce s telefony (především do jaké míry je toto jednání explicitní) se liší mezi ročníky i mezi třídami, studenti prvního ročníku se většinou snaží toto chování skrývat. Také se zdá, že tolerance nebo pochopení pro práci s telefony se liší mezi pedagogy, tedy jejich přístup k tomuto jevu. Někteří si jsou vědomi faktu, že telefony mohou sloužit jako pomocníci při výuce.

4.5.2 Školní informační Systém – ŠIS

Pomocníkem a usnadněním komunikace a organizační záležitostí se stal Školní Informační Systém (ŠIS),¹⁰ který byl na škole zaveden před několika lety. Prozatím nejsou využívány všechny jeho funkce a mnoho jedinců se ještě učí s ním pracovat, ale pro nejdůležitější úkony je dostatečný. Na stránce ŠISu můžeme nalézt rozvrhy tříd, změny v rozvrhu nebo suplování, profesori do ŠISu zadávají známky, úkoly a absenci studentů. Připadalo mi, jako bych se ocitla v nějakém sci-fi příběhu, když jsem zjistila, že studenti už nemusí na každou hodinu s sebou nosit třídní knihu (ta je teď online). Protože se v případě online třídní knihy nejedná o fyzický objekt, nemusí se přenášet, střežit, nemůže se poškodit nebo ztratit a profesorky mají knihu jednoduše dostupnou. Profesorky sice zadávají známky do online systému, k zaznamenávají jim často ale slouží i fyzické sešity. Podobně bývají studentům k dispozici materiály jak v online podobě, umístěné v ŠISu, ale i tištěné verze těchto materiálů. Setkáváme se tady s hybridní podobou výuky. Technologie jsou stále zásadnější součástí studovaného prostoru, zároveň ale fyzická stránka úplně nevymizela třeba i v tom smyslu, že studenti jsou stále povinni psát ručně – poznámky, testy, eseje apod. Situace je pak trochu složitější v rámci vypracovávání čtenářských deníků. Čtenářské deníky jsou už většinou psány na počítači, poté jsou v digitální podobě ukládány do ŠISu nebo je studenti vytisknou a odevzdají je fyzicky. Ač studenti ŠIS používají často společně s MS Teams (stávají se v podstatě jedinými způsoby, jak kontaktovat pedagogy), na tyto způsoby komunikace mají studenti různé názory.

„ŠIS je totálně na nic, ale úkoly radši odevzdávám online, je to pohodlnější.“ (Viktor)

„ŠIS moc možností k využívání nemá.“ (Zdeněk)

„ŠIS používám z velké části jako informační platformu a Msteams více jako platformu odevzdávací. Obě jsou ale schopné obou z těchto funkcí.“ (Daniel)

„S profesory komunikujeme právě přes ŠIS, který je přehledný a určený na opravdu rychlou komunikaci, úkoly však raději odevzdávám fyzicky.“ (Liliana)

„ŠIS je hrozně nepřehledný, preferuji Bakaláře a Google Classroom.“ (Zuzana)

¹⁰ Informační systém užívaný na zkoumané škole ve svém textu označuji jako ŠIS, aby došlo k anonymizaci. Neuvádím skutečný, ale smyšlený název tohoto systému.

Studenti si studijní materiály mohou stáhnout na stránkách ŠISu, čímž se pro ně stávají dostupnějšími. Stejně tak si nemusí sami zaznamenávat své známky, mají je k dispozici v ŠISu, ale zároveň k této informaci mají přístup i rodiče nezletilých studentů. Přístup rodičů může vyvolávat otázky o dozoru nad studenty, tyto problémy ale nejsou záměrem práce. Kvůli dostupnosti informací v ŠISu se také stávají irelevantní výmluvy těch, kteří nesplnili domácí úkol, což vysvětlují tím, že si zadání nevšimli. Tento argument je považován za nedostatečný, protože se od studentů očekává, že budou ŠIS pravidelně kontrolovat a budou s ním často pracovat. Zadání úkolu do ŠISu je také důkazem proti tvrzení, že profesorka domácí úkol zapoměla zadat. ŠIS tak nabízí profesorům možnost zadat kdykoli studentům úkoly pro samostudium, což se v mnoha případech stalo alternativou pro výuku v případě karantény třídy. Pro profesory je velmi náročné uspořádat online výuku hlavně v případě, že některé třídy jsou přítomny ve škole a některé jsou na několik dní v izolaci. Možnost studentům zadat práci pro samostudium se tak stává atraktivním řešením takových problematických situací.

Online materiály jsou mnohem lépe dostupné než fyzické kopie (např. absentující student nemusí mít k těmto materiálům přístup, musel by se pak spoléhat na pomoc a ochotu spolužáků, kteří mu mohou materiály vyfotit a poslat). Pokud ale profesor vloží studijní materiály do ŠISu, student k nim má přístup kdykoli potřebuje (tedy za předpokladu, že se může připojit k internetu). Na druhou stranu, pokud profesor vloží materiály do ŠISu, musí se zase on spoléhat na to, že studenti se ŠISem průběžně pracují a materiály si sami prostudují. Není právě vyloučeno, i z mých zkušeností, že studenti úkol nebo datum testu v ŠISu nezaregistrují. Pokud materiály rozdává v tištěné podobě na hodině, zaručuje tím tak alespoň, že studenti tyto materiály zaregistrují, nebo může s nimi tyto materiály na hodině projít. Obě varianty (digitální a tištěné materiály) mají výhody i nevýhody. Výuka se zdá být stále více digitalizována, i když právě v případě digitálních materiálů se většinou jedná spíše o doplňkové texty a poznámky, než povinné podklady pro studium. Studenti jsou podle svých slov schopni pracovat i s fyzickými materiály: *„Připojená k internetu jsem dá se říci pořád. Ale když se učím, mobil vypínám a raději se učím s papírem, nebo úkol dělám také radši na papír.“* (Liliana) *„Jinak DÚ většinou vypracovávám elektronicky, ale upřímně jsem radši, když při něm použiji fyzické materiály.“* (Daniel) *„Při vypracování úkolů pracuji hlavně s materiály na internetu, ale nemám problém pracovat s tištěnými materiály, třeba v podobě knihy.“* (Jonáš)

Důležitějšími/zásadnějšími informacemi zanesenými do ŠISu se pak stávají data testů a nejzazší termíny pro odevzdávání prací. ŠIS se tak vlastně stává online diářem, ale profesorky i studenti si v mnoha případech vedou také fyzické/tištěné diáře. Jednou z nejzásadnějších výhod pro studenty v souvislosti s prací se ŠISEm je možnost odevzdávat práci kdykoli (pokud dodrží nejzazší termín pro odevzdání). Nemusí se tak spoléhat s odevzdáváním na dobu, kdy jsou fyzicky ve škole, ale mohou úkol odevzdat třeba i o víkendu (dokonce minutu před půlnocí), mají tak na vypracování více času nebo mohou odevzdat úkol, i když nebyli z různých důvodů ve škole přítomni. Problémem digitálně zpracovaných úkolů a prací se stává množství formátů a jejich dostupnost na různých elektronických zařízeních (student může např. svou prezentaci vytvořit doma v určitém formátu, ale ve škole zjistí, že školní počítač není schopen s tímto formátem pracovat, takové problémy velmi komplikují nebo narušují výukový plán).

4.5.3 Způsoby jakými jsou technologie využívány ve výuce

Na začátku této podkapitoly bych názorně popsala zajímavou situaci jako příklad užití technologií v rámci výuky. Jednalo se o jednu z hodin angličtiny, kdy studenti společně s lektorkou vyplňovali interaktivní kvíz zvolený z jedné internetové stránky, na které si uživatelé mohou testovat své znalosti v různých oblastech. Otázky se zaměřovaly na díla britské a americké literatury, což jsou dvě z maturitních témat, která byla zároveň poměrně do hloubky probírána na hodinách. Otázky testovaly znalosti studentů napříč historií literatury těchto dvou geografických oblastí, většinou se týkaly buď literárních směrů a žánrů nebo se kvíz dotazoval na konkrétní díla a autory. Fungovalo to tak, že na plátno byly promítány otázky. Pomocí svých telefonů se studenti připojili k tomuto konkrétním kvízu, tzv. připojili se do (nefyzické) místnosti kvízu. Studenti pak na svých telefonech označovali odpovědi. Výsledky byly promítány na plátno. Studenti dostávali za správné odpovědi body a simultánně mohli vidět svá umístění v žebříčku, tedy v této situaci se motivací pro lepší výkony mohla stát soutěživost. Aktivita studenty zaujala. Celou dobu spolupracovali, a odpovídali i v případě, že si odpovědi nebyli jistí. Jsem přesvědčená, že se jedná o zajímavý příklad poměrně moderního způsobu výuky, i když na základě vlastního pozorování musím uvést, že se jedná o relativně ojedinělý případ takového typu. Tento případ ale ukazuje nové možnosti v oblastech výuky, které přináší současné technologie. Podle živé spolupráce studentů bychom mohli říct, že pro procvičení znalostí z daných témat se kvíz jistě stal vhodným a zároveň zábavným nástrojem.

Studenti sami uvedli, že oceňují interaktivnější podobu výuky: „*Ohledně vyučování si myslím, že by výuka měla obsahovat vyrovnaný mix interaktivní výuky i výkladu. Čeho víc záleží na probírané látce.*“ (Daniel) „*Za mě by měla být výuka obohacena o videa.*“ (Zdeněk) „*Výuka s prezentací je top.*“ (Viktor) „*Preferuji interaktivnější, protože občas jde něco lépe pochopit, když máte před sebou nějaký obraz a ne jen text.*“ (Sylvie)

Nevýhodami, které přináší technologie, jsou technické problémy, se kterými se musí profesori vypořádávat, a které mohou značně narušit průběh výuky, zvláště v situaci, kdy jsou na technologii závislí (např. při výkladu s pomocí prezentací, pouštění videí nebo audio-ukázek apod.). Takové případy nemusí nutně končit tak, že se pedagogovi podaří zařízení zprovoznit. Vyskytly se i případy, kdy se třída musela kvůli takovým problémům přesunout do jiné učebny nebo se musel zvolit jiný program, který určitým způsobem nahrazoval aktivitu, jež byla původně v plánu. Nebo studenti dostali pokyn látku si doma doplnit i s pomocí materiálů vložených v ŠISu. Na druhou stranu takové potíže mohou sloužit jako průprava pro situace, kdy jsou dostupné pouze tištěné materiály a studenti tak budou muset prokázat, že se v nich dokáží orientovat a získat z nich relevantní informace sami bez asistence internetového vyhledavače. Jako příklad z pozorování, zachycující přístup studentů k technologiím, bych uvedla situaci, kdy dvě skupiny dostaly stejné zadání, ale s tím, že jedna z nich měla zakázáno si informace vyhledat pomocí telefonů. Studenti pak měli k dispozici materiály, hlavně mapy s popisy a relevantními informacemi. Druhá skupina takovou instrukci nedostala a poměrně nepřekvapivě telefony k dokončení úkolu použila. Tento příklad může být důkazem toho, že studenti považují práci s technologiemi za samozřejmost. Na druhou stranu sami reflektují určité nevýhody technologií: „*Preferuji tištěnou podobu knih, protože jen tak nezmizí (jako třeba digitální z PC, když se porouchá disk) a také si s nimi neničíme oči.*“ (Jonáš)

Úkoly a další texty vypracovávají a odevzdávají v různých podobách včetně fyzické.

„*Čtenářské deníky odevzdávám fyzicky, jelikož mi to přijde zdvořilejší než přes internet. Pro mě to má větší hodnotu, když můžu dát práci učiteli z ruky do ruky.*“ (Zdeněk)
Student zde, pro mě nečekaně, připisuje vysokou hodnotu fyzickým materiálům.

Práci odevzdávají studenti i digitálně (často kvůli komfortu této formy):

„*Práce odevzdávám spíše elektronicky, protože úkoly dělám po většinu času na notebooku.*“ (Vanesa)

„Od doby korony po nás učitelé chtějí všechno elektronicky. Takový čtenářský deník taky píšu na počítači. Přijde mi to mnohem lepší. Když se spletu nebo si budu chtít něco opravit, je to jednodušší než to celé přepisovat znovu na papíře.“ (Sofie)

Často i kombinují nebo střídají formu odevzdávaných prací: *„Úkoly odevzdávám v digitální a někdy tištěné podobě. DŮ zpracovávám hlavně ve Wordu.“ (Jonáš)*

„Nejraději píšu vše v ruce a bez počítače. Naučil jsem se psát čtenářáky ve Wordu, ale celou základku jsem je psal rukou.“ (Petr)

„Odevzdávám věci spíše fyzicky, jelikož mě nebaví to vše ťukat na klávesnici. Je to více zdlouhavé podle mě. A navíc mě z toho nebolí oči.“ (Andrea)

Také jsem se v mnoha případech setkala s virtuálními prezentacemi. V našem případě jsme zpracovávali referáty odlišně a s virtuálními prezentacemi a referáty jsem se setkala až na vysoké škole. Znova se zde ukazuje určitý posun v možnostech plnění školních povinností, které přináší nové technologie. Materiály pro přednes jsme si sice doma zpracovávali na počítačích (a pomocí internetu), přednášeli jsme ale z papírových poznámek (tištěných nebo ručně psaných). V dnešní době tyto poznámky studenti využívají společně s propracovanými virtuálními prezentacemi. Prezentace dnes tak kombinuje různé podoby vyjádření a zapojuje více smyslů posluchačů, textová podoba je doplněna zvukovou (projev přednášejícího), ale i vizuální stránkou (názorné obrazy, popřípadě videa). Tato nová forma prezentací zapojující více smyslů z části odpovídá podobě online komunikace v pojetí Pimentela a Dinize (2014).

Různé přístupy, konkrétně i k technologiím, na různých typech škol by bylo určitě zajímavé sledovat. Bohužel takový rozsah nebo záběr není v možnostech práce, tudíž lze jen těžko odhadovat, jak se situace odvíjí na jiných školách. Není třeba zcela jasné, jakým způsobem lze na školách, kde si studenti píší poznámky digitálně, procvičovat gramatiku bez toho, aby jim program textového editoru chyby opravoval. Podobná situace se týká využívání cizojazyčných slovníků v přenosných zařízeních. Studenti jsou v rámci vypracovávání esejí v angličtině podporováni, aby dávali přednost tištěným slovníkům, a to z několika důvodů – aby neztratili nebo procvičovali schopnost orientovat se v tištěných materiálech (se kterými se stále i mimo prostor této konkrétní školy pracuje), také aby si pomocí telefonů žádným způsobem nezlehčovali práci (např. aby nepřepisovali celé věty do internetového překladače, což, jak je obecně známo, nemusí vždy fungovat ku prospěchu

práce). Elektronický slovník by sice v těchto případech urychlil práci, ale nezaručoval dobrý výsledek. Zároveň se také jednání studentů při užívání technologií stává nepříliš transparentním (není např. jasné, jestli svou práci nekonzultují se svými spolužáky.)

V případě čtenářských deníků, které bývají odevzdávány v různých formách, pak jejich podoba více méně určuje, jakým způsobem s nimi bude nakládáno. Profesorka se např. může rozhodnout, že nejdříve opraví fyzické kopie, proto, aby je nemusela přenášet ze školy domů. Studenti však samozřejmě nejsou nijak zvýhodňováni na základě toho, v jaké podobě úkol odevzdají. Úkoly odevzdané ve virtuální podobě ale v tomto případě mohou pro pedagogy představovat praktičtější variantu – tyto úkoly mohou mít jednoduše k dispozici jak ve škole, tak doma a nemusí přenášet zatěžující množství papírů. Na druhou stranu jsou pak naprosto odkázáni na správné fungování dostupných technologií.

Současné programy a aplikace jsou používány i vyučujícími. Zaznamenala jsem například situaci, kdy si profesorky mezi sebou potřebovaly poslat relevantní studijní materiály, a tak se domlouvaly, jakým způsobem úkon provedou. Problém se pak snažily řešit za použití aplikace *Whatsapp*, kterou ve velké míře využívají i studenti (nebo je obecně v dnešní době velmi rozšířeným způsobem virtuální komunikace). Ukazuje se tak rozsáhlé využití těchto aplikací třeba i pro vzdělávací nebo pracovní účely.

Technologie, které jsou ve škole k dispozici pedagogům většinou zahrnují – v učebnách – počítač a projektor pomocí kterého se většinou promítají prezentace nebo videa, v kabinetě používají navíc multifunkční tiskárnu pro tisk studijních materiálů a zadání testů, a kromě toho samozřejmě telefony pedagogů, které stejně jako počítače slouží k práci se ŠISem nebo vyhledávání informací na internetu.

V obdobích silných vln nárůstu počtu nakažených onemocnění Covid-19, kdy byly školy všech stupňů zavřené, byli v rámci výuky studenti a jejich vyučující odkázáni na studium zprostředkované technologiemi. Jedním z nástrojů pro výuku se tak staly některé internetové stránky zaměřené na edukativní aktivity. Konkrétně to jsou hlavně stránky *ČT edu*, jež nabízí různé materiály a stávají se tak alternativou tradičnějších způsobů výuky, které v těchto časech nemusely být vždy plně dostupné, a sloužily tak jako doplnění online výuky. Ale i v časech, kdy se studenti znovu vrátili do školních lavic, se tato stránka stále stává aktivním zdrojem informací. Zaznamenala jsem případy, kdy profesorka některá vybraná videa ze zmíněné stránky pouštěla studentům jako součást výkladu. Videa mají

edukativní a někdy zároveň zábavnou podobu. A dobře koncipovaná videa mohou ve velmi krátkém čase podat působivě hluboký výklad nebo poskytnou ucelený vhled do tématu. Tato internetová stránka nabízí uživatelům poměrně přehledný seznam materiálů, protože je na edukativní funkci zaměřená. Tuto stránku explicitně zmiňuje jedna z mých informátorek: výzkumník: „*Jakým způsobem využíváte technologií (telefonů, počítačů atd.) k práci do školy? A využíváte k tomu třeba i výukové aplikace nebo webové stránky?*“ Sylvie: „*Některé úkoly vypracovávám např. ve Wordu, vyhledávám si různé informace, snažím se občas najít i různá výuková videa (např. na ČT edu).*“ Jiné databáze videí, jako např. Youtube, nejsou žádným způsobem zaměřené, tudíž si uživatel musí sám někdy i zdlouhavě nebo složitě vyhledat příslušný obsah. Ale i přesto vyučující tyto databáze využívají v rámci výuky a studenti se také pomocí této platformy někdy sami vzdělávají.

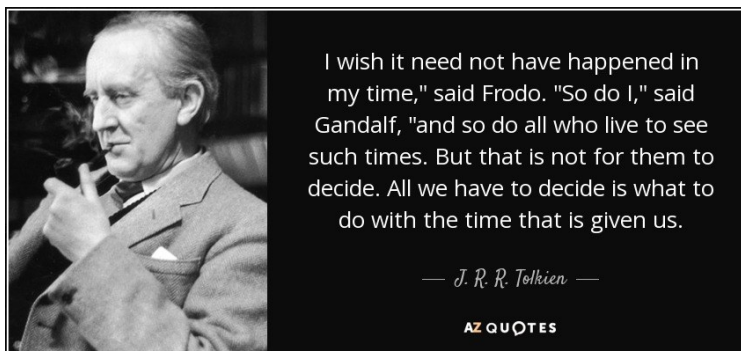
4.5.4 Jak se dostat přes nástupiště 9 3/4

Zajímavým a, podle mě, velmi patrným jevem v rámci výuky, se stalo odkazování na díla současné populární kultury. Jedná se v těchto případech o díla takových médií, jako jsou nedávno publikované knihy, především žánrově beletrie, ale také třeba filmy, seriály nebo videohry. Není výjimkou, že jsou díla tohoto typu zmiňována v rámci výuky nebo samotného výkladu, ať už byla tato vsuvka předem připravená, nebo se jedná o poměrně spontánní zjištění/propojení, vycházející z průběhu diskuze na hodině. Vyučující tímto způsobem může studentům přiblížit sledovaný problém nebo otázku – pomocí analogických situací mohou studenti pochopit a lépe si zapamatovat danou látku. Na tyto odkazy studenti silně reagují – analogie dokáží zaujmout (což se odráží ve verbálních reakcích – kdy např. vyjadřují různými způsoby souhlas, situaci komentují apod., nebo neverbálně – aktivně sledují vyučujícího pohledem atd.). Nejčastěji to byly populární filmy a seriály, které byly na hodinách zmiňovány. Předpokládám, že čím je dílo známější, tím je analogie efektivnější pro přiblížení daného problému.

Je ale také možné tyto sféry propojit – média a výuku, a vytvořit tak poměrně interaktivní formu nebo prostředí pro studium – např. jedna ze studovaných tříd strávila několik vyučovacích hodin nad filmem – sledovali jej v anglickém znění a pak měli za úkol na základě toho, co si z filmu pamatují, odpovědět na dané otázky. Podle aktivní participace studentů tato aktivita zjevně oživila syllabus. Mezi časté propojení patří také práce s materiály, dostupné na internetu (ať už se jedná o obecnou práci s vyhledavačem, tzv.

googlování nebo googlení, nebo práci s konkrétními stránkami jako je třeba *ČT edu* nebo edukativní videa na *Youtube*).

Jako konkrétní příklad práce s díly současné populární kultury bych mohla uvést užití citátu z trilogie *Pán prstenů*, který se vztahoval k současnosti a ukazoval podobné a možná až nadčasové hodnoty společnosti. Zároveň tak ukazuje, že i části děl



Obr. 6, citát užitý v prezentaci pedagoga, J.R.R. Tolkien se vyjadřuje o obtížných časech prostřednictvím svého díla, zdroj: Azquotes, 2022

mohou být často využity v kontextu výuky právě proto, že je lze aplikovat ve více situacích. Asi nejčastěji zmiňované dílo za mého působení na škole, se stala filmová a knižní série *Harry Potter*. Série se stala zásadní především pro mou generaci nebo jedince mého věku. Často se to obecně vysvětlovalo tím způsobem, že knihy a filmy *vyrůstaly* s námi nebo vycházely v období, kdy docházelo k našemu největšímu (osobnostnímu) rozvoji, tudíž měly ve velké míře vliv na náš vývoj. Fenomén dosáhl význačné popularity a oslovil velké množství dospívajících jedinců. Možná by tak bylo překvapením, že je série velmi populární i v dnešní době. Současná popularita děl ale ukazuje na to, že jsou stále relevantními (a pravděpodobně nadčasovými).

Studenti o přestávkách rádi diskutují o svých oblíbených filmech, seriálech a dalších dílech, tyto zájmy se pak z části přenáší nebo odráží i ve výuce. Odkazovat na díla v rámci výuky mohou i studenti – příkladem toho byla situace, kdy profesorka angličtiny probírala význam slova *among*, studenti pak pomocí asociace uvedli, že výraz znají z názvu populární videohry *Among us*. Jedná se o jednu z mnoha situací, kdy studenti mohou své znalosti čerpat sami i z děl populární kultury. Informace se tak pomocí analogií se současnou populární kulturou mohou stát pro studenty dostupnější, více je zaujmou (tudíž upoutají jejich pozornost) a napomáhají k tomu, aby si látku lépe zapamatovali.

4.5.5 Hráči, *randomáci* a *outsideři*

Určitá část studentů se ve svém volném čase také věnuje hraním videoher, tedy pohybují se v prostředí, které je asi nejčastěji spojováno s konceptem virtuality. Jsou to

především chlapci, což je považováno za typické publikum nebo typickou skupinu konzumentů tohoto média. Dívky hrají spíše jimi často zmiňovanou hru *The Sims* – „*jedinou hru, kterou jednou za čas zapnu je The Sims 4*“ (Vanesa), nebo hry pro nenáročné/příležitostné hráče, typické hlavně pro telefony (mezi dotazovanými se ale našly i vášnivé hráčky her videoherních platforem). Ovšem mnoho studentů pak o těchto (mobilních) hrách mluví spíše jako o prostředku ke krácení dlouhé chvíle (což označuje další možné využití telefonů), ale jinak tyto hry nemusí ve svém volném čase vyhledávat.

Ukázalo se, že studenti, kteří se identifikují jako hráči, hrají jak hry pro jednoho hráče, tak i online hry pro více hráčů na různých platformách/systémech (hlavně na PC a konzolách). Některé online hry pak nabízí možnost více či méně komunikovat s ostatními hráči v různých podobách – ať už v textové nebo hlasové podobě, přičemž hlasová komunikace v online videohrách nutně vyžaduje jak samotný hardware k tomu určený (mikrofon, sluchátka apod.), tak i ochotu a odvahu s ostatními tímto způsobem komunikovat – „*Když s někým hraju, tak spíše s přáteli, možná i s náhodnými hráči, ale u nich se ostýchám používat voicechat.*“ (Daniel)

„*Jedním z dalších důvodů, proč mě online hry tolik nebaví, je, že v mém okolí žádní kamarádi hry nehrají. Kdyby ano, tak by mě to bavilo možná i více. Takže když už, tak právě s náhodnými hráči. Vzhledem k tomu, že nemám odvahu komunikovat skrz voice chat, tak většinou není mezi námi žádná interakce nebo využíváme aspoň normální chat. Píše se většinou anglicky, což dle mého názoru rozhodně pomáhá v rozvoji tohoto jazyka, ale zas bych tomu nepřikládala takovou váhu.*“ (Zuzana)

Někteří ale nemají problém komunikovat přes *voice chat*, a to i s neznámými hráči. „*Když hraju s kamarády, tak mluvíme přes discord a většinou se dorozumíváme česky, ale když hraju sám, tak používám game-voicechat a mluvím hlavně anglicky, určitě mi to pomohlo se rozmluvit.*“ (Petr)

„*Hraju s kámoši, pokud mají čas (to se ale moc nestává), proto jsem si zvykl hrát i s náhodnými lidmi. S kamarády se dorozumíváme přes discord a s randomáky přes in-game voice. Tato funkce mi pomohla s vývojem anglického jazyka. Hry hraji již od mladého věku. Tudiž jsem se s angličtinou trkal dlouho. Myslím si, že hry jsou důvodem proč v prváku umím anglicky jako rodilý mluvčí.*“ (Kryštof) Informátor přikládá videohrám zvláště velkou roli ve zdokonalování jazykových schopností. Také zde nalezneme několik (hráčských)

slangových výrazů a termínů – *randomák* (náhodný hráč), *in-game voice(chat)* (vokální komunikace zabudovaná přímo ve hře).

Komunikovat vokálně není v některých případech možné, což zase může naopak některé hráče, kteří mají z různých důvodů s psanou konverzací problém, od hraní odradit. Boellstorff (2008) uvádí příklady hráčů, kteří se musí potýkat s fyzickými postiženími, a často tak využívají spíše hlasovou komunikaci, protože je pro ně pohodlnější a dostupnější. Někteří moji informátoři preferují textovou podobu komunikace (právě z ostychu), ale ostatní nemají problém vokálně se projevovat v obou jazycích, a to jak v případě komunikace s přáteli, tak i s náhodnými hráči (a právě v případě komunikace s náhodnými hráči mohou uplatňovat a procvičovat svou angličtinu).

Komunikace pouze pomocí textu je možná v často zmiňované hře *League of Legends*. Ve hrách *Rainbow Six Siege*, *GTA online*, *World of Warcraft*, *Among us*, jež také informátoři zmiňovali, je za určitých podmínek možné komunikovat oběma způsoby. Hry jsou mnohými dotazovanými považovány za prostředí/nástroj ke studiu jazyka, ať už díky možnosti konverzovat se spoluhráči, nebo rozšiřování slovní zásoby díky herních dialogů. Videohry jsou poměrně častým tématem rozhovorů studentů o přestávkách. V těchto dialozích se patrně nejvíce objevují slangové výrazy, kterým mohou porozumět většinou jen zasvěcení (nejen hráči her obecně, ale z vlastní zkušenosti jakožto hráče vím, že i v rámci konkrétní hry se často jedná o specifické výrazy a znalosti, které jednotliví hráči uplatňují).

Studenti mají k hraní videoher různé důvody – zábava, krácení času, někteří se ale staví vůči videohrám negativně.

„Mě baví hlavně videohry, kde je její částí nějaký souboj. Tedy FPS a v některých případech i RPG. Většinou, když můžu, preferuji hry, ve kterých je třeba: každý sám za sebe nebo jednoduše Singleplayer. V poslední době, ale videohry moc nehraji z jedné kvůli škole, ale hlavně pravděpodobně, protože mě možná přestávají naplňovat.“ (Daniel) Informátor považuje za důležité, aby ho aktivita naplňovala, tedy v tomto případě jde hlavně o zábavnou funkci.

„Občas si něco zahraji (střílečky), ale nevdá mi ostatní hry. Ráda hraji s kamarádama (online) nebo sama (ne online). Hraji na PC (mám raději, lépe se ovládá) a Xboxu. Strávím nad nimi 4 hodiny týdně, zhruba.“ (Monika)

„Hry nehraju skoro vůbec. Doma na počítači na ně nemám čas, takže si občas zahraju hry na telefonu, když se nudím.“ (Zdeněk)

„Hraju lolko (League of Legends) a Zaklánače na počítači, jinak jsem na Xboxu hrál Lego Pána prstenů a Minecraft. Na mobilu nejčastěji hraju ve škole, při zemáku hlavě Geometry dash.“ (Petr)

„Nehraju žádné hry. Myslím si, že v tomto století jsem jedna z mála, která nemá žádný hry v mobilu a ani žádné nehraje na počítači. Upřímně mě úplně děsí, že někteří lidi si sednou k počítači a třeba šest hodin v kuse čumí do počítače, aby mačkali nějaký tlačítka na klávesnici. Závislost na hrách se mě asi týkat nikdy nebude.“ (Sofie) Studentka zde explicitně vystupuje proti videohram, a dokonce je spojuje se závislostí.

Příklady her uvádí také profesorky, nehledě na to, jestli se v tématu orientují. Médium představují jako další možný prostředek výuky proto, aby studentům přiblížily probíranou látku. A to i navzdory tomu, že každý pedagog má jiný vztah k videohram. Zaznamenala jsem jak přístupy negativní, kdy např. hry mohly být považovány za místo, ze kterého se rozšiřují gramatické chyby, nebo podporující *eskapismus*, po případě byly spojovány se závislostí. Opravdu výjimečným případem se stala vyučující, která poukazovala na hry jako na možný zdroj informací, který může studenty vést zábavným způsobem. Je ale třeba doplnit, že se jedná o učitelku angličtiny přibližně v mém věku, tudíž nemusí být příliš velkým překvapením, že má kladný vztah k moderním technologiím, které na svých hodinách ve velké míře využívala – pro promítání prezentací, pouštění videí apod., což lze považovat za poměrně velmi moderní/progresivní typ výuky. Na jedné ze svých hodin např. studenty odkázala ke hře *GTA 5*, která se odehrává ve městě, jež je více či méně modelováno podle reálného Los Angeles (není zcela identické, vývojáři museli zčásti realismus obětovat pro své tvůrčí potřeby, ale mnoho skutečných reálií se v této hře opravdu vyskytuje).

4.6 Komunikace v různých formách a prostorech

4.6.1 Spisovné, hovorové výrazy a ne/formální projev

Z jazykového hlediska byla při výuce kombinována formální řeč s občasnými hovorovými výrazy – často používané v neformální diskuzi, a tvary a zakončení slov, které lze považovat za hovorové. Takto, pro ilustraci tohoto jevu, kombinoval dotazovaný student spisovnou češtinu a hovorové elementy (když jsem se ho ptala, jestli sleduje filmy

v originálním znění/s dabingem): „*Jak kdy, někdy jsem línej čist titulky, ale na druhou stranu je to dobrý pomocník, jak si zlepšovat ájínu.*“ (Viktor) Tyto výrazy by se v přísně formálních proslovecích neobjevovaly, tudíž bych možná školu označila za polo-formální prostředí, kdy je (převážně) formální projev podporován, ale není nutný nebo neformálnost není příliš trestána. Na neformálnost nebo hovorové výrazy je poukazováno spíše v případech, kde se v projevu objevují tyto výrazy ve velkém množství. V této souvislosti se obvykle zmiňuje maturitní zkouška, kde by se tento typ projevu neměl vyskytovat, nebo měl vyskytovat jen omezeně. Na maturitní zkoušku jsou i tímto způsobem připravovány všechny ročníky, včetně prvního. Studenti prvního ročníku ale na tyto poznámky reagují rozmrzele a dávají najevo, že mnozí z nich na maturitu ještě nepomýšlí. Nicméně se pedagogové snaží v průběhu několika let studenty co nejlépe připravit na závěrečnou zkoušku, a to nejen v rámci předávaných znalostí, ale také rozvíjením jejich vyjadřovacích prostředků. Schopnost vyjadřovat se formálně jistě zúročí i v další fázi studia na vysoké škole. Formálnější projev bychom mohli očekávat od studentů v rámci školních prací, týká se to především ústně pronášených referátů, zinscenovaných divadelních představení nebo mluvních cvičení.

Konverzace na hodinách nebo synergie studentů se svými profesory podle mě nabývá poměrně zvláštní podoby. I když se hodiny zaměřené na studium určitého jazyka vyznačují, oproti většině ostatních předmětů, větší a živější výměnou mezi těmito dvěma stranami, ne vždy se jedná o dialog v té podobě, v jakém bychom ho očekávali. Hodiny ve většině případů probíhají přednáškovou formou, i když jsou interaktivnější – do výkladu mohou zasahovat nebo přispívat i studenti. Převádějí znalosti, často získané mimo školní kontext, do tohoto prostoru, a to z různých typů médií a z vlastních zájmů – těmito znalostmi doplňují látku nebo poznávají téma pomocí analogií. Mohou své zkušenosti čerpat z předešlých školních let a z hodin jiných předmětů, které spojí se studovanou látkou. Těmito způsoby se studenti učí sdružovat své nasbírané znalosti s novými informacemi. Profesori také ve svém výkladu propojují probíranou látku nejen s analogiemi ze současnosti, ale také s dalšími obory – zasazení do kontextu uvádí obecné informace vztahující se ke studované době nebo příslušné oblasti. Propojováním znalostí z různých předmětů studenti získávají ucelenou a současně hlubokou představu o různých vyučovaných oblastech.

Vstupy studentů do výkladu, pokud jsou vhodné a přispívají tím k rozvoji dialogu, jsou očekávány a podporovány (např. odměňováním aktivních studentů – slovně ale i pomocí už

zmiňovaných plusů, atd.). Na hodinách jsem si všimla jevu, který může být vlastní převážně tomuto prostředí ačkoli není v tomto prostoru ve většině případů žádoucí. Konkrétně zde mluvím o situacích, kdy na hodinách probíhá několik konverzací simultánně (i když k tomu pedagog nedal pokyn, např. studenty pobízel, aby probíraný problém spolu studenti diskutovali ve dvojicích). Na hodinách probíhá synchronní komunikace, a to mezi studenty a profesorem, a mezi studenty navzájem.

Řeč se v rámci výuky vyznačuje různou délkou výroků. Ze strany profesora jsou delší, spíše formální a občas lehce zkratkovité, u studentů platí spíše opak. Jejich výroky sice mohou být delší, ale nejsou výjimkou např. jednoslovná tvrzení jakožto poznamenání nebo reakce na profesora nebo odpověď na jeho otázku, která slouží jako doplnění výkladu. Tato doplnění mohou ale nemusí být přednášejícím očekávána, tedy ne všechny vstupy mohou být v plné míře profesorem podporovány. Především pokud svou výpověď (v podobě asociace založené na fonetické podobnosti slov) student odbíhá od tématu. Se zkratkovitými výroky jsem se často setkávala, když jsem se studentů např. ptala, jaká sociální média užívají a z jakého důvodu: „*Instagram – fotky a kontakt na třídu Twitch - livestreamy oblíbených youtuberů YouTube - zábava a informace Spotify - hudba Messenger - kontakt na rodinu Netflix - momentálně k sledování seriálu Lucifer*“. (Daniel)

Profesoři, oproti studentům, využívají delší, plynulejší a kompletnější výroky. Kombinování formálního a neformálního jazyka (hovorových výrazů) by mohlo být i z části vědomé, tedy jednou ze strategií, jak být studentům přístupnější a zaujmout je (udržovat si tak jejich pozornost). Profesorky využívají více hovorových výrazů, když se zrovna neprobírá látka, např. když se řeší organizační záležitosti, ale ani ve výkladu se těmito výrazům úplně nevyhnou. Tento prostor je ale považován za méně formální, než by byl třeba v rámci projevu ve vysílání televize. Styl mluvy se také liší u různých profesorů. Někdo tak méně formální mluvou působí přístupněji, a formálnější mluvou zase autoritativněji. Méně formální styl je typičtější pro mladší přednášející (tento přístup se tak stává v dnešní době populárnějším), ale není to pravidlem.

Všimla jsem si, že odpovědi studentů (v případě, že se jedná o delší výroky) se často objevují v podobě, jako kdyby mluvčí začínal uprostřed souvětí (a tím tak jako by přímo navázal na první větu souvětí, kterou je otázka profesorky). Odpovědi studentů tak v mnoha případech začínají slovem/vy (*jako*) *že*, a častou gramatickou chybou v mluvené řeči se stává (ne)shoda přísudku s podmětem, nebo se celý výrok pak může rozpadnout. Nemusí se tak

jednat o celé/ucelené věty a souvětí mohou nečekaně skončit, tudíž pak z hlediska slovosledu působí chaoticky. Studentovi se ale často, ač nepříliš elegantně, podaří úspěšně vyjádřit svou myšlenku. Tuším, že tento prvek by bylo možné označovat za elipsu (kdy je výrok neúplný a posluchač si musí domyslet význam). Elipsa je velmi běžným jevem v ústních projevech studentů, v jejich psaných pracích se ale nevyskytuje, na rozdíl od online projevu, který působí ještě zkratkovitěji (což je pro něj typické), a tudíž je ještě těžší mu porozumět. Nabízím zde pár příkladů tohoto jevu z výroků studentů:

Facebook, Instagram, Youtube. Tiktok nesnáším. To ostatní je prostě zábava, skvělejší zabiják času a dobrý, když se člověk nudí. (Zdeněk)

Slangové výrazy jsou život. Používám i slyším. Téměř vždy nový slangový výraz pochopím. (Viktor)

Výroky studentů se zdají být delší a ucelenější v případě, že vyjadřují nějaký silný názor, který může být ve větší či menší míře relevantní probíranému tématu. Mohlo tak docházet k rozpoutávání diskuzí. Studenti vyjadřovali své názory na různé problémy současného světa, a v mnoha případech velmi vášnivě, až výměna mohla připomínat hádku. Byla to hlavně pro studenty kontroverzní témata, která podporovala větší aktivitu i na hodinách (např. se stavěli velmi kriticky vůči proletářské literatuře na základě svých politických přesvědčení). Aktivitu tak nemusí podporovat jen obecně oblíbená témata. Pokud ale studenti mají na téma vyhraněný/silný názor (ať už veskrze pozitivní nebo negativní), s velkou oblibou tento problém mezi sebou rozebírají. Např. tento výrok studenta-hráče se zdá být velmi ucelený a je vidět, že se student v problematice orientuje a uvědomuje si rysy svého chování v tomto virtuálním prostoru.

„Hraju doslova vše. Převážně online hry s kamarády, ale triple A singleplayer tituly taky nepřehlédnu. Používám hlavně počítač, ale vlastním i Nintendo Switch, na kterém si občas pro nostalgii zahraju pokemony. Týdně nad hrami strávím cca 24 hodin.“ (Petr)

Někteří aktivnější studenti také, jak už jsem naznačila, mají ve zvyku při hodině exklamovat určitá slova vyplývající z fonetické podobnosti uvedeného výrazu (pomocí asociací). Např. profesorka se dotazovala, jestli znají význam slova *milka* (zastarale milenka), studenti ale uváděli, že jim výraz připomíná značku čokolády (což možná znovu

ukazuje na vliv médií nebo jejich pronikání do prostoru školy).¹¹ Tyto situace vedou k všeobecnému pobavení (hlavně studentů), ale také odvádí pozornost od tématu.

Ve čtvrtém ročníku se studenti na hodinách angličtiny připravovali spíše na maturitu, společně tak s vyučující probírali příslušná témata. Jednalo se v podstatě o přednáškovou podobu s tím, že do výkladu studenti buď mohli zasahovat, nebo byli vyzýváni, aby tak činili. Na hodinách prvního ročníku jsou aktivity rozmanitější – profesorka navrhuje téma, na základě kterého se studenti mezi sebou baví nebo konverzuje s profesorkou a procvičují gramatiku pomocí cvičení v učebnici a pracovním sešitě – procvičují schopnosti – čtení (nahlas i v duchu), psaní i poslech. Podobně roztržštěné výpovědi, jako na hodinách českého jazyka, bychom mohli vyslechnout i na hodinách angličtiny, studentům se ale lépe hovoří o jednodušších tématech nebo tématech a otázkách, které je zajímají (jejich řeč se stává daleko plynulejší). Například se to týkalo názoru na knihu nebo diskutování zájmových aktivit.

Vizuální stránka se zdá být důležitá i v rámci výuky. Pokud profesor vyloženě nepoužívá prezentací a podobných nástrojů, nejdůležitější informace zapisuje na tabuli, odkud si výrazy studenti přepisují do svých sešitů. I v případě, že studenti nedávali pozor, zapisování na tabuli je z tohoto stavu většinou vytrhne a text si opíše. Většinou se jedná o cizí nebo nová slova (se kterými se někteří studenti ještě nesetkali) nebo názvy a jména, která jsou důležitá a studenti by si je měli zapsat a zapamatovat (hlavně z toho důvodu, že jsou možnou náplní testu). Zdá se, že jak pro profesory, tak hlavně pro studenty, se informace (za)psané na tabuli zdají být důležitější než to, co je řečeno. Informace jsou tak v této podobě zdůrazňovány. Text na tabuli zůstává do konce hodiny, řečené výroky mají daleko kratší životnost, pokud nejsou opakovány. Jejich zapsáním se tak profesor vyvaruje toho, aby se musel stále opakovat, čemuž se ale nikdy úplně nevyhne. Studenti velmi často žádají, aby mohl být výrok znovu zopakován (a k opakování stejné informace může dojít i několikrát).

4.6.2 Mluvený projev a ne/veřejné proslovy

Co se týče referátů a podobných slovních projevů před třídou, studenti se v těchto případech téměř vyvarovali nebo snažili vyvarovat neformálního projevu, nevyskytovaly se vulgarismy, slangové výrazy, nejčastěji to ale byly hovorové výrazy především koncovky slov, které, i když se nutně nejedná o velké chyby, vytvářely neformální dojem z výkladu

¹¹ Nebo výraz *jho* považovali za zastaralý tvar slova *jeho*. Ve skutečnosti se jedná o část postroje tažných zvířat.

studenta. V případech, kdy tyto tvary slov v projevu studentů převažovaly, byli za to profesorem (češtiny) napomínáni (většinou s argumentem a odkazováním na ústní maturity, kde by se od studentů očekával projev na jiné úrovni). Právě tyto úkoly, kdy si student musí připravit kratší nebo delší výstup před třídou, slouží především k přípravě na ústní maturitu.

V terénu nebo obecně v rámci lidské komunikace si můžeme často povšimnout, kromě hovorových výrazů, užívání tzv. výplňkových slov. Mezi nejrozšířenější výplňkové výrazy, které jsem zaznamenala, patří *vlastně, jakoby* nebo jako v tomto konkrétním případě slovo *prostě*: „*Hodně užívám (slangové výrazy). Prostě mi je to příjemný, používají to dnes skoro všichni v mém věku, které znám, prostě je to asi touhle dobou. Jo, mluvím i píšu dost vulgárně někdy, ale nějak mi to nevadí.*“ (Viktor)

Také se zde projevuje možná trochu větší nadužívání ukazovacích zájmen – jev se objevuje např. když studenti shrnují příběh díla ale i v jiných situacích: „*Rozhodně originál s titulky, dabing většinou bývá špatný, a i když tomu tak není vždy, je lepší si daný jazyk naposlouchat, obzvlášť tu angličtinu.*“ (Sylvie)

Zajímavým úkazem se stal výskyt výplňových slov i v anglickém projevu studentů, a to i přesto, že se většina z nich obyčejně vokálně v cizím jazyce tolik neprojevuje. Výplňková slova se obecně příliš nevyskytují v psaném projevu, tudíž předpokládám, že v tomto případě by se mohlo jednat o vliv médií jako jsou filmy, seriály a videa, kde se objevuje méně formální řeč v cizím jazyce, využívající tato slova. Jedná se zejména o slovo *like (jako)* v případech, kdy výraz neindikuje přirovnání a významově výrok nikam neposunuje. Studenti také užívají výrazy *things* a *stuff* (věci/záležitosti), kterými se vyhýbají konkretizování svého výroku, a jejich tvrzení tak působí zjednodušeně. *Ano, používám (Netflix), Není to věc, na které byste měli strávit celý den, ale jako médium na přehrávání seriálů a filmů funguje skvěle. Navíc mi ho platí brácha, takže jsem za vodou.* (Petr) Použitím výrazu *věc* i v češtině nabývá výrok neformálnější podoby nehledě na další užití hovorové výrazy nebo obraty.

Formální a spisovné vyjadřování bylo ve škole testováno především pomocí mluvních cvičení (kratších hodnocených projevů). V rámci mluvního cvičení bylo hlavně hodnoceno – plynulost, spisovnost, srozumitelná struktura výkladu a vyvarování se výplňkových výrazů. Studenti čtvrtého ročníku měli za úkol ve svých mluvních cvičeních hovořit o svých cílech. Mluvili plynule, což je asi z části spojeno s tím, že si referát mohli dopředu připravit. Někteří studenti tak neučinili, a tak byly testovány jejich improvizální schopnosti. Používali

většinou formální řeč, ale občas většině referujících unikala některá hovorová slova nebo hovorové tvary slov, na což je profesorka upozorňovala a zároveň tuto stránku nejvíce hodnotila.

Oproti tomu mluvní cvičení prvního ročníku se vyznačovala důkladnější přípravou možná i na základě zadání. Protože si studenti měli připravit kratší zamyšlení nad tím, koho považují za legendu. Předstupovali před třídu velmi dobře informovaní. Díky připravenosti se jejich prezentace mohla pochlubit lepší strukturou. V některých případech ale k tomuto úkolu přistupovali poprvé nebo s ním neměli příliš zkušeností, což se projevovalo zejména v jazyce – nejčastějšími chybami byla hovorová řeč a výplňkové výrazy (ve větší míře než v případě studentů čtvrtého ročníku), a také působili nervóznějším dojmem (což bychom mohli vyzorovat z přešlapování nebo pohupování těla, mávání pažemi nebo strnulostí pózy, směru pohledu dolů nebo na pedagoga, rychlém a méně koherentním stylu mluvy a menší plynulostí). V průběhu studia se tak znatelně zlepšují jazykové kompetence studentů hlavně v rámci pronášených úkolů a jejich nervozita klesá.

Dalším ne/veřejným vystoupením se stala, podle mě, asi jedna z nejkreativnějších výukových aktivit. Jednalo se o skupinový projekt, kdy měli studenti za úkol ve skupinkách nastudovat vybraný příběh a následně zinscenovat představení před celou třídou. Jednalo se o divadelní zpracování hrdinských eposů, které byly probírány na hodinách literatury. Studenti se úkolu zhostili zodpovědně a s nadšením, představení byla dobře připravená, dokonce si nosili ze svých domovů vhodné rekvizity. Pronášené repliky se tak vyznačovaly formálností, která v některých případech (především u vypravěčů příběhu) téměř konkurovala jazyku užitém v původním díle (formální až poetický typ jazyka byl jistě v tomto kontextu vhodný). Pokud se v rámci představení objevila vysloveně hovorová nebo humorná replika (třeba lehce parodující dílo), vedla k všeobecnému pobavení, a to už jen na základě kontrastu, ve kterém vystupovala oproti zbytku projevu. Představení velmi oživila výuku a stala se zajímavým prostředkem k výuce stanoveného tématu, a myslím si, že díky tomuto interaktivnímu způsobu (ač časově náročnému) studentům díla lépe utkví v paměti.

Ústní projev v angličtině bych se pokusila demonstrovat na příkladech prezentací, ústních zkoušení a interakcí na hodinách. Prezentace bych obecně považovala za řádně promyšlené/připravené, s dobrou výslovností. Studenti svižně reagují na podněty/otázky, ale objevují se gramatické chyby (hlavně členy a tvary sloves). Také se projevuje nezkušenost s tímto typem úkolu – chybí zde určitá variabilita ve slovníku, např. věty často začínají

souslovím *this is*, nebo jsou souvětí sama o sobě jednodušší, a nadměru se vykytují výplňková slova – hlavně *like*, což narušuje dojem z jinak dobré prezentace. Prezentace studentů prvního ročníku se (většinou) vyznačují jednoduššími větami, větším počtem gramatických chyb, doslovnými překlady nebo zvláštním slovosledem. Tudíž je vidět určitý posun schopností v průběhu studia. Gramatika angličtiny a češtiny se většinou v mnohém liší, ale i tak se často setkáme s tím, že se student snaží odvodit z pravidel jednoho jazyka pravidla pro jazyk druhý. Chybná výslovnost se objevuje v případech – kdy se jedná o nové slovíčko, kdy je tvar slova podobný českému ekvivalentu (dávají přednost počeštělé výslovnosti např. *character* vyslovováno s *ch*, i když zvuk/fón *ch* v angličtině neexistuje). Poměrně humornými situacemi se stávají případy, kdy chtějí studenti uvést název nějakého díla v angličtině a vyvodit ho z českého názvu, ale názvy se ve skutečnosti různí. Např. Shakespearova hra *Bouře*, v originále *The Tempest*, byla nejednou studenty označována jako *Storm*, nebo Helerova *Hlava 22*, *Catch 22*, jako *Head 22*. Tyto příklady ukazují mimo jiné vynalézavost studentů. Navíc v některých případech může být jejich intuice správná, mohou hned napoprvé odhadnout správný název.

Ústní zkoušení, jako příprava na maturitu z angličtiny, pak probíhá tak, že profesorka zadá každému náhodné téma, to si mohou nejdříve předpřipravit. Následně mají za úkol i s pomocí svých poznámek jej odprezentovat, přičemž se zdá, že jsou hodnocena především gramatika a ucelenost nebo přehlednost ve výkladu tématu (což bývají právě největší kameny úrazu studentů, naopak se zdá, že jsou poměrně dobře připravení z hlediska znalostí, mají dobrou výslovnost a mluví poměrně plynule). Z těchto případů je vidět, což mi potvrdila i jedna z profesorek, že se výuka angličtiny v rámci školy soustředí více na gramatickou stránku (a např. slovní zásoba, plynulost apod. se může nechat na vůli studentů učít se sami z jiných zdrojů).

Profesorka na hodinách komunikuje anglicky (třeba i při vysvětlování významů slovíček), a to i když studenti naopak občas reagují v češtině nebo přechází mezi jazyky. Musím ale dodat, že se tento jev ale neprojevuje na všech hodinách, dokonce bych uvedla, že členové jedné ze skupin prvního ročníku nejen hovořili anglicky po celou dobu výuky, dokonce někteří z nich svými jazykovými schopnostmi převyšovali schopnosti většiny studentů ročníku čtvrtého (může se ale jednat o ojedinělé případy.) Příklady střídání kódů uvádím spíše ke konci práce, ale i na tomto místě bych mohla uvést pro demonstraci výroky

studentů kombinující jazyky: „*Rozhodně sub only. Některé věci se stejně přeložit nedají, a navíc jaký vrah sleduje anime v češtině*“ (Petr)

„*Využívám Duolingo a přijde mi jako skvělý nápad streaks, který vás motivuje, aby jste si jazyk procvičili každý den.*“ (Vanesa)

4.6.3 Čtení a interpretace textu

Výklad na hodinách literatury je tradičně protkán čtením a rozebíráním ukázek děl z čítanek. Na hodinách angličtiny se pracuje spíše pomocí učebnic a pracovních sešitů, kromě toho jsou ale také využívány další tematické materiály vybrané vyučujícím (tyto materiály studenti kompilují a stávají se podkladem pro přípravu na maturitní zkoušku). S čítankami se pracuje často, studenti dostávají za úkol pročítat si ukázky doma, číst si v duchu na hodině, poslouchat předčítání vyučujícího (a zároveň sledovat/pracovat s textem), nebo jsou vyvoláváni, aby nahlas přečetli určitý úsek. Studenti jsou většinou vyvoláváni a ze svého úkolu (předčítat nahlas před celou třídou) vesměs nejsou nadšení, což mohou dávat najevo verbálně (protesty) i neverbálně. Vyskytují se ale i vzácné případy studentů, kteří se pravidelně na předčítání dobrovolně hlásí, stejně tak jejich vokální projev dosahuje nadprůměrné kvality. Z jejich projevu/hlasu můžeme vyvodit, že je tato aktivita baví – předčítají s výrazem/intonací, vyslovují zřetelně, tempo čtení je relativně pomalejší než u ostatních, ale nachází správný rytmus, proto se příliš nezadrhávají, proud řeči přirozeně plyne a vyvarují se tak přeřeknutím, která jsou typická pro rychlé čtenáře. Jedná se ale o ojedinělé případy tohoto typu. Projev ostatních při předčítání nahlas pak asi odráží jejich nechuť tímto úkolem se zabývat. Většinou čtou rychle, bez výrazu nebo výraznější intonace, je těžké rozeznat nějaký rytmus (zdá se, že se snaží pasáž přečíst, co nejrychleji, aby se rychle zbavili svého úkolu). Kvůli rychlosti předčítání se zasekávají, často se přeřeknou, jejich výslovnost je nekoherentní (a bez možnosti do textu nahlížet je obtížné jim, alespoň z mého pohledu, porozumět nebo se na obsah ukázky soustředit).

Po přečtení ukázky nastává fáze, kdy je úryvek rozebírán z různých úhlů. Profesorka se pak ptá na obecnější otázky – rámcový příběh, postavy a jejich vlastnosti. Může se ptát na motivy a koncepty vyskytující se v textu nebo na různé užití výrazy (přičemž ve čtvrtém ročníku jsou ukázky probírány více dopodrobna). Tento rozbor napomáhá rozvoji kritického myšlení a schopnosti extrahovat informace z tištěných materiálů. Tato fáze je také nezbytná z toho důvodu, že se v ukázkách vyskytují méně známá slova a jejich výklad je pro

porozumění nezbytný. Vyučující také pro podporu výkladu užívají analogií nebo přirovnání, aby lépe studentům přiblížili a vysvětlili významy konkrétních pasáží. Takový komplexní výklad je pak typický pro rozebírání antické literatury. Kvůli složitosti jazyka (ale i kulturnímu posunu nebo posunu ve způsobu myšlení) je k antické literatuře alespoň menší výklad potřebný

Studenti se při rozboru ukázek nebojí uvést, že se jim ukázka špatně četla, a to je většinou zapříčiněno složitým typem užitého jazyka. Např. inverzní slovosled, typický pro antická dramata, studentům při čtení dělá zvláště problém – zasekávají se, často se přerěknou, čtení tak není plynulé. Také si občas neví rady nebo neznají významy archaismů a zastaralých výrazů, a je náročné si významy slov vyhledat, nebo bez vyhledávání porozumět textu. Tyto problémy odrazují studenty od čtení těchto titulů nebo brání v tom, aby si čtení vychutnali. Čtení v duchu nebo doma jim dělá menší problém, někteří uvádí, že je ale čtení příliš nebavilo, protože už příběh díla znali. Díla mohou být různými způsoby zpracovaná – tato zpracování např. filmové, se tak stává významným zdrojem znalostí.

4.6.4 Jazykové kompetence v oblasti písemného vyjádření

V průběhu svého studia se studenti setkávají s různými stylistickými úkoly, nebo se po nich vyžaduje vypracování různých písemných úkolů a delších textů různých žánrů. Na jedné z prvních hodin, které jsem sledovala, studenti společně s profesorkou procházeli úkol, kdy měli doma (ručně) sepsat stížnost nebo žádost o reklamaci. Ručně asi proto, aby byli schopni napsat formální email včetně důležitých informací, které jsou v emailové konverzaci zahrnuty automaticky. Tudíž musí věnovat pozornost a uvědomit si, jaké všechny informace jsou nezbytné v rámci takové komunikace. Většinou sepisují texty různých žánrů, se kterými by se mohli setkat u písemných maturit, ale jsou to také různá další cvičení, která pomáhají rozvoji vyjadřovacích a tvůrčích schopností studentů.

Jako podklad pro udělení známky na konci pololetí a také jako procvičování a testování schopností a znalostí studentů se stávají vědomostní testy nebo hodnocená gramatická cvičení včetně diktátů, slohové práce a tzv. čtenářské deníky. Čtenářské deníky slouží především jako příprava k ústní části maturity z češtiny. Součástí práce studentů je pak i mimo jiné definice žánru, historicko-spoločenské pozadí, kromě toho i vlastní názor na čtené dílo, což není úplně součástí maturitní zkoušky, ale tato část ukazuje učitel, že student dané dílo opravdu četl. Zároveň se pomocí tohoto cvičení rozvíjí kritické myšlení, nebo

studenty přinejmenším nutí k zamyšlení nad textem, místo pasivního přijímání informací. Profesorky netolerují plagiáty, díky technologiím (hlavně internetu) je zkopírování informací jednodušší, ale zároveň je jednodušší ze strany profesorek si originální znění vyhledat.

Kromě čtenářských deníků písemné vyjádření rozvíjí slohové práce jak v českém, tak anglickém jazyce. I pro eseje v angličtině platila stanovená pravidla, především – užití určité struktury (konkrétních částí, které esej musí obsahovat), vyvarování se zkratk (typu *gonna*, které nepatří do formálního projevu), hovorových a vulgárních výrazů, vyhýbat se opakování slov, a tudíž snažit se podle potřeby hledat synonyma, vyhýbat se zobecňování nebo obecným (*nic neříkajícím*) výrazům jako např. *things, stuff* apod. Profesorka také zdůrazňovala možnost využití jednodušších vět, s čímž zřejmě souvisí i další bod, a to nesnažit se působit příliš odborně a spíše se zaměřit na to, aby byl text přehledný a srozumitelný. Kromě toho by se také měli snažit snížit počet gramatických chyb na minimum. Ve výsledcích se jako slabiny studentů ukázaly – nesrozumitelná struktura, neformální projev – obraty, které se používají v ústním projevu, hovorové výroky (třeba *I am alright*) nebo stejná struktura vět/slovosled kopírující češtinu. První ročník se pak potýkal s gramatickými chybami a kratšími větami, které na druhou stranu byly výstižné.

Gramatiku lze mimo jiné procvičovat třeba pomocí korektur – každý student byl vyvolán, aby přečetl souvětí a poté poukázal na chyby v textu. V tomto cvičení byli studenti poměrně úspěšní, hlavně pokud šlo o závažnější chyby. Vyskytovaly se ale i tzv. chytáky – např. souvětí bez chyb, nebo shoda přísudku s podmětem v méně přehledných dlouhých souvětích. Interpunkce a shoda přísudku s podmětem se, z mé zkušenosti na škole, zdají být neproblematičtějšími gramatickými jevy. Studenti se ve svých pracích vyvarují větších gramatických chyb i přesto, že jsou vesměs zvyklí na textové editory a jejich funkci kontroly pravopisu (i když tyto editory nejsou vždy úplně úspěšné v odhalování chyb souvisejících právě s interpunkcí a shodou). Příklad situace, kdy se ve svém projevu student *ztratí*, mohu demonstrovat na následujícím tvrzení:

„Instagram, ráda sleduji, co jiní právě dělají, a přes Insta komunikuji. Na Youtube koukám, když něčemu nerozumím nebo na Anime. Snapchat, skoro to samé jako Instagram.“
(Sofie)

Studenti, jak už jsem naznačila, se poměrně úspěšně ve svých pracích vyvarují větších gramatických chyb. V jednom případě dostala jedna třída prvního ročníku a jedna třída

čtvrtého ročníku stejné zadání hodnoceného gramatického cvičení (což u třídy čtvrtého ročníku vyvolalo jak pobavení, tak protesty). Studenti byli v obou případech velmi úspěšní a třídy dosáhly podobných výsledků, ale studovaní dělali i stejné chyby, např. ve slovech drahokamy, sýpka, pštrovy (4.pád), pyramida, a chyby ve shodě přísudku s podmětem. Při procvičování gramatiky pomocí cvičení v učebnicích jsou studenti vyvoláváni, aby přečetli výraz a následně zdůvodnili jeho podobu (zdůvodnění ukazuje, jestli student opravdu gramatický jev ovládá).

4.6.5 Slang, vulgarismy a míšení jazyků

Ač jsou o hodinách neformální výrazy omezovány, o přestávkách se v rozhovorech studentů ve velké míře objevují nejen hovorové výrazy (které užívají na hodinách spíše nevědomě), v těchto časových úsecích také můžeme zaslechnout mnoho vulgarismů a slangových nebo anglických výrazů. Na hodinách se vulgarismy, oproti přestávkám, vyskytují jen zřídka, a to převážně v těch konverzacích studentů, které se netýkají výkladu. Také můžeme zaslechnout výrazy anglického původu jako jsou *nice*, *easy* a *let's go*, fungující jako (samostatná) reakce. O přestávkách se spolu baví vrstevníci, tudíž formální oslovení ani vyjadřování není vyžadováno, dokonce by v tomto kontextu působilo bizarně. V dnešní době je např. nejtýpčtějším oslovením mezi vrstevníky označení *kámo*, nehledě na gender obou aktérů. Studenti se v tomto kontextu také baví se o méně vážných záležitostech. Mluva se v mnoha případech natolik liší, že bychom mohli tato zjištění spojit s výsledky výzkumu (Thangaraj, Maniam, 2015), kde zkoumaní *přepínali* mezi různými projevy. Nemyslím si, že je ve skutečnosti tato situace tak jednoduchá, protože neformální ani slangové výrazy úplně nevymizí z kontextu výuky (jak především ze strany studentů, i tak trochu z projevu vyučujících). Hovorové výrazy se objevují v odpovědích studentů na hodinách nebo i v rámci připravovaných prací (jako jsou referáty a konkrétně i mluvní cvičení), ale v menší míře. Tudíž bych spíše než *přepínání* mezi styly mluvy, tento jev označovala jako přizpůsobování svého projevu kontextu. Můžeme se pak ale ptát, do jaké míry toto přizpůsobování nastává, jaké jsou motivace studujících pro ne/přizpůsobování mluvy, a jestli tento proces probíhá ne/vědomě. Ve svých zjištěních se shodují s Thompsonem (2004) a Ochs s Schieffelin (2011), kteří přisuzovali aktérům agency – podle mě i mí informátoři také projevují určitou vůli a nejsou pouze pasivními příjemci (podle zájmů si vybírají typy médií, na základě svých zkušeností si vytváří vlastní názor apod.). Na druhou stranu mediální sdělení mohou mít implicitní účinky, kterým se lze jen obtížně bránit.

Např. díky tomu, že se často setkávají s angličtinou, mohou si studenti k tomuto jazyku vytvořit intenzivní (pozitivní) vztah, který se pak promítá i v českých konverzacích, např. právě střídáním kódů.

Kromě využívání slangových nebo anglických výrazů jsem se také setkala se zkracováním slov, což je vlastnost typická právě pro (internetový) slang. Např. šlo o dnešní nebo v současnosti využívané označení pro fastfoodový řetězec *KFC*. Dříve se užívalo slangového výrazu *KFCéčko*, v rámci mého výzkumu jsem ale zachytila označení *KFko*. Kdyby nebyl výraz jasný z kontextu ve kterém se vyskytl, pravděpodobně bych nepochopila jeho význam. (Význam jsem odhadla možná i díky tomu, že se společně s tímto označením vyskytl asi více zažitý výraz *Mekáč* pro *McDonald's*.) Z daného výrazu dokonce vypadává písmeno/slabika, a to i přesto, že původní zkratka nebo i slangová varianta není nijak dlouhá.

Studenti potvrdili, že se slangem se často setkávají a většinou výrazům rozumí nebo se různými způsoby nakonec doberou jejich významu – buď pomocí vrstevníků nebo *googlením*. Exkluzivita slangů se tak ukazuje v případech, kdy si jedinci navzájem neporozumí. Využití slangových výrazů studenty, např. v rámci hodin (i když to není úplně běžné), často vede k tomu, že profesorky (a občas i někteří spolužáci) těmto slovům neporozumí. Studenti tak musí vyložit smysl výroku, což ukazuje na možné mezigenerační rozdíly a na problémy, se kterými se jedinci, kteří se v oblasti nepohybují, musí potýkat vlivem exkluzivity typické pro slangy. V praxi se to týkalo výrazů jako např. *flexit*, *chálka* nebo *dropout*. S novými výrazy se studenti nemusí setkávat pouze v rámci jednoho slangu, ale existuje velké množství nejrůznějších slangů, z kterých mohou výrazy volně proudit – tedy jak už jsem naznačila na začátku práce, můžeme i zde vidět, že každý slang je jednou složkou jazyka. Mezi jednotlivými složkami výrazy volně proudí (Dmitrichenkova et al, 2020).

„Ano, setkávám. nejčastěji v konverzaci se svými kamarády, a to, že bych něčemu nerozuměla se většinou nestává.“ (Vanesa)

„Často se setkávám s teenagerským slangem, ale příliš mu nerozumím. Většinou se zeptám spolužáků, co to znamená, nebo vyhledám na internetu.“ (Jonáš)

„Setkávám se s nimi téměř neustále, protože tímto způsobem s kamarády komunikuji. Problém nastává, když určitý člověk není naladěný tzv. na stejnou notu a daný výraz nezná. Většinou to bývá, protože se nepohybuje v podobných subkulturách jako já, proto se také tyto výrazy v blízkosti těchto lidí snažím nepoužívat.“ (Zuzana)

„Většinou se prostě zeptám toho, od koho jsem to slyšel. Stává se mi docela často, že přátelé nepochopí nějakou referenci na určité téma, po krátkém vysvětlení se tomu ale smějeme společně.“ (Kryštof) Kryštof mluví nejen o výrazech, ale i o referencích/odkazech na různé objekty zájmu (mohou to být díla nebo memy apod).

„Používám zkratky, abych psal rychleji (KYS-kill yourself, fr-for real, lol, legit,...)“ (Petr)

Někteří studenti si uvědomují a přiznávají, že kombinují jazyky nebo nahrazují české výroky jejich anglickými ekvivalenty. Většinou buď proto, že si nevzpomenou na český ekvivalent nebo, podle nich, věty *lépe* vyzní v angličtině. Studenti tak připisují angličtině estetickou i pragmatickou funkci nebo ji považují za prestižní/*trendy*, podobně, jako je tomu v akademickém a online prostředí na Filipínách (Latip-Yusoph, 2016).

„Ano, používám ani nevím proč, ale asi proto, že je to trendy, a protože mám ráda angličtinu, tak se mi to i líbí.“ (Zuzana)

„Anglické výrazy využívám pořád! Někdy si nevzpomenou, jak se to řekne česky, ale vím, jak se to řekne anglicky. Některé věty vyzní v angličtině lépe než v češtině. Dost používám anglické zkratky, anebo sorry.“ (Sofie)

„Často používám anglické výrazy, nevím proč. Asi protože tak píší všichni. Já často komolím svá slova, anebo při mluvení nemohu najít české slovo, a tak ho nahradím anglickým.“ (Monika)

Z toho, co informátorky vypověděly, by v rámci jejich projevu docházelo především ke střídání kódů vnítróslóvního a mezislóvního, popřípadě vnítróvětného typu.

„Ano, možná až příliš, některé pojmy holt nemají český ekvivalent a jinak se vyjádřit nedají. Avšak bych neřekla, že to nějak výrazně ovlivňuje moji slovní zásobu, dokážu svou mluvu přizpůsobit vhodně do dané situace.“ (Zuzana) *„Čengliš používám velice často, když mluvím například s přáteli, nebo blízkými přáteli. Jako zlozvyk to neberu, jelikož se moje mluva liší podle toho, s kým zrovna hovořím.“* (Kryštof) Studenti potvrzují má zjištění z pozorování, že jsou v určitých kontextech, do určité míry, schopni přizpůsobovat svou mluvu situaci. Míra přizpůsobení může souviset s motivací dosahovat očekávání, která jsou v konkrétních případech na studenta kladena, a také s jazykovými schopnostmi. Např. při mluvních cvičeních je pro studenty motivací výkon ohodnocený dobrou známkou, jejich řečové schopnosti ale nemusí dosahovat dostatečných kvalit.

Studenti mi také sami potvrzují mou teorii o vlivu seriálů a pohybu po internetu na mluvu. Někteří informátoři naopak tvrdí, že anglické výrazy nepoužívají nebo se jim snaží vyhýbat.

„Ano, využívám a docela často. Vliv na to mají určitě anglické seriály a různé články v angličtině.“ (Vanesa)

„Je to asi kvůli tomu že angličtinu používám hlavně častěji než češtinu, a na internetu se s ní i častěji setkám.“ (Daniel)

„Vím, že používám angličtinu, ale snažím se mluvit hlavně česky.“ (Petr)

Asi nejzásadnější a nejinformativnější pro mou práci se v rámci pozorování staly ty hodiny češtiny, kdy probíhaly prezentace skupinových projektů. Studenti referovali o vybraném slangu (včetně slangů školních, IT a mládežnických, které nejvíce souvisí s internetovým slangem). Na základě práce studentů a mého pozorování vyšlo najevo, že velká část užívaných výrazů pochází z angličtiny (lze je odtud přenést i na jiné slangy), nebo se některé výrazy přenáší z jednoho slangu do druhého (např. *chábr* – původně z vězeňského slangu, přeneseně i v mládežnickém slangu výraz znamená *kamarád*). Skupina referující o mládežnickém slangu si dokonce připravila názornou ukázkou užití (rozhovor) a virtuální prezentaci (kde nashromáždili snímky obrazovky nebo tzv. screenshoty reálných konverzací ve virtuálním prostředí). Prezentující vysvětlovali významy slov, které nebyly ostatním známy, což indikuje, že porozumění tomuto slangu není automatické, i kdyby jedinec patřil svými charakteristikami do této konkrétní skupiny/kategorie. V těchto případech se velmi výrazně projevuje už zmiňovaná exkluzivita slangu.

Poté se odehrála diskuse profesorky s jedním studentem. Student tvrdil, že tento slang může poškozovat spisovnou češtinu. Mluvil o svých zkušenostech s některými bývalými spolužáky, kteří se tímto způsobem údajně vyjadřují i v mluveném projevu. Někteří jedinci pak patrně nejsou schopni ve větší či menší míře přizpůsobovat typ mluvy kontextu. V menší míře se to může projevit např. tak, že omylem osloví své rodiče stejným způsobem, jak by oslovil své přátele (na toto tvrzení přitakala jedna ze studentek, které se to alespoň jednou přihodilo). Profesorka k tomuto problému poznamenává, že si, stejně jako já, všimla proměn ve slangu. Např. že se, jak už jsem uvedla, mezi sebou studenti oslovují *kámo* (nehledě na gender zúčastněných), nebo že se často vyjadřují velmi vulgárně.

Na základě výpovědí mých informátorů bych také chtěla diskutovat možné zdroje proudění slangových výrazů do mluvy studentů. Studenti se obecně prezentovali jako velmi aktivní konzumenti jak fyzických médií, tak i virtuálních. K mému překvapení většina studentů nejen preferuje četbu fyzických kopií knih, dokonce mnoho z nich je velkými fanoušky četby. „*Dřív mě knížky moc nebavily, protože to byla samá povinná četba, a to prostě nikoho nebaví. V poslední době jsem ale našla v knihách vášeň. Je to pro mě odreagování od světa. Nečtu fantasy ale romány. Takže se pořád držím takové reality. Myslím si, že mě to hodně naučilo.*“ (Sofie)

„*Knížky čtu hodně, hlavně fantasy. Neumím si představit, že bych si knížku četl v digitální podobě, ale určitě to někdy zkusím.*“ (Petr)

Mnoho studentů se ale také zabývá médii jako jsou filmy, seriály, videohry, anime, podcasty, sledují videa různých žánrů na různých platformách. Tik Tok, jemuž jsem věnovala zvláštní pozornost v teoretické části kvůli jeho oblíbenosti, příliš informátorů nezmiňovalo, a navíc někteří z nich se vůči němu vyjadřovali poněkud kriticky. Youtube, stejně jako Netflix, se může stát, podle dotazovaných, zdrojem výuky angličtiny. „*Netflix používám denně. Jak pro seriály, tak i pro sledování těchto seriálů v jiných jazycích, kvůli procvičení.*“ (Daniel) „*Ano. Ráda sleduji filmy. Také mi vyhovuje, že jsou filmy v původním znění (nejen s dabingem jako v televizi), a můžu si tak i při koukání na seriál zlepšovat jazyk.*“ (Sylvie) Seriály a filmy pak sledují většinou v původním znění (buď se jim líbí zvuk původního jazyka, kvůli nepřesnostem v překladu, nebo se takto učí cizí jazyky). Najdou se ale i příznivci českého dabingu, nebo studenti, kteří využívají výhod překladu (nemusí číst titulky, což považují za namáhavé apod.). Obě platformy Youtube i Netflix tak podle studentů mohou mít jak zábavnou, tak edukativní funkci. Podobně jako ve výzkumu (Thurairaj et al., 2015), kdy se účastníci zábavnou formou učili angličtinu na sociálních sítích, moji informátoři se zároveň baví a zároveň učí v prostředí nových médií. Musíme ale předpokládat, že u studentů oblíbené seriály, filmy a videa nemusí nutně užívat formální řeč, tudíž se tímto způsobem mohou učit i hovorové výrazy nebo vulgarismy. Oproti tomu vyloženě výukové programy a aplikace (především nejzmiňovanější Duolingo) nedosahují u všech dotazovaných jejich představ – mnozí se neshodují na tom, jestli podobné aplikace dokáží uživatele motivovat k tomu, aby se pravidelně učil.

Různá média studují společně, protože se domnívám, že se nejen podílí na podobě vyjadřovacích schopností, ale také jsou vzájemně propojeny (tedy jedná se o jeden z projevů

mediální konvergence), což mohu demonstrovat např. na následujícím tvrzení: „*Co se týče filmů, tak již pátým rokem jsem vášnivým fanouškem anime. Od toho se začaly postupem času odvíjet i jiné moje zájmy, romány jsem vyměnila za mangy, začaly mě bavit hry spojené s podobnou tématikou atd.*“ (Zuzana)

V neposlední řadě jsem si připravila komentář ke snímkům obrazovky, zachycujícím výňatky z reálných konverzací studentů ve virtuálním prostoru, jež poslouží jako příklady netspeaku. Staly se náplní skupinové práce (konkrétně jejich prezentace). Snímky tak byly pořizovány za účelem vypracování projektu, ale autoři mi povolili použít tyto materiály v mé práci. Pokusím se je posoudit společně s tím, co bylo o netspeaku doposud řečeno, pomocí prací uvedených autorů (hlavně Szurawitzki, 2012, Thangaraj, Maniam, 2015 a Crystal, 2001) a mé vlastní zkušenosti. Za typické obecné znaky považuji – exkluzivitu, úsporu času a místa, odpoutání se od gramatických pravidel, vliv angličtiny, kombinování forem/podob vyjádření a vyrovnávání se s absencí přímého kontaktu.

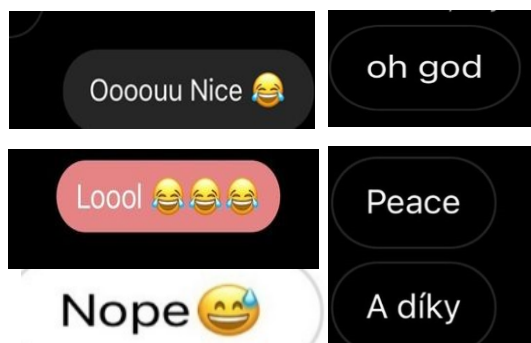
Zde si můžeme povšimnout hovorového výrazu pro *vyfotit* (je ale zajímavé, že výraz *blejsknout* je delší, což oponuje snahám šetřit čas a místo). Nalezneme tu typické oslovení vrstevníků *kámo* (nehledě na gender, v těchto konverzacích je nerozpoznatelný a někdy i irrelevantní). Naskýtají se příklady různého užití emotikonů (nebo také tzv. *emoji*, v dnešní době jsou ale tyto termíny prakticky zaměnitelné). Jak už bylo řečeno, emotikony vyjadřují na velmi malém prostoru okamžité emoční rozpoložení jedince. Pro konverzace jsou nezbytné, protože podobná znázornění také částečně napomáhají k interpretaci významu (Sugimoto, Levin, 1999), např. smějící se emotikon, jako v tomto případě, může naznačit, že autor výroku je sarkastický nebo nepříliš vážný. Na snímcích nalezneme na jednom místě užití zkratk jak anglických (tnx – thanks, pls – please), tak českých (ckj – čekej, nz – nemáš zač). Byl užit výraz *screen*, pocházející ze slova *screenshot*, označující *snímek obrazovky* – ukazuje se, jak značně může slangový výraz



Obr. 7, snímky obrazovky, zachycují online konverzace, zdroj: studenti, 2022

šetřit místo a čas. Výrok *hej kámo* atd. by mohl být považován za příklad mezislovního střídání kódů (užitím výrazu *pls*). Kvůli délce tvrzení *pošli screen* není jasné, jestli se jedná o střídání kódů vnitrovětné nebo mezislovní (i když tyto kategorie mohou být v některých případech zaměnitelné.) Poslední obrázek ale snad více přesvědčivě ukazuje mezivětné střídání. Výroky nesou významy (alespoň pro účastníky konverzace) i přesto, že v nich chybí některá slova – tento jev jsem dříve označovala za elipsu. V některých případech jsou výroky natolik krátké, že bez uvedení do kontextu působí velmi obecně (např. *pošli screen* – obsahuje pouze nejn nutnější informace, ostatní je třeba si domyslet). Dále výroky často chybí diakritika a dochází ke kombinování malých a velkých písmen (možná i podle toho, jaké technologie jsou využity). Ve výrocih také jasně převažují hovorové výrazy např. *jasnačka, kalba, sem* apod. Spisovná řeč by ale v tomto kontextu asi působila nepatřičně. Všechny tyto jevy, včetně nekonvenčního slovosledu, ukazují, že studenti v online komunikaci ignorují gramatická pravidla.

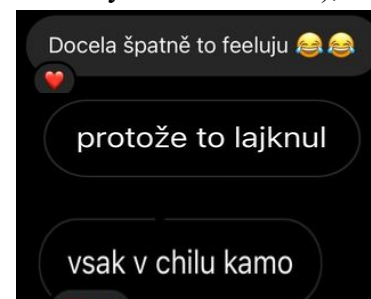
Další *slide* obsahuje především výrazy, které působí jako reakce na výrok partnera komunikace. Vyskytuje se zde mnoho anglických výrazů (nebo téměř výkřiků), někdy i v kombinaci s češtinou, vícenásobné hlásky (např. *ooooou nice*). Podle mého názoru se zdají kopírovat styl mluvy, kde bychom se s protahováním hlásek jistě setkali. Z mých zkušeností musím uvést, že mnoho z těchto



Obr. 8, snímky obrazovky, zachycují online konverzace, zdroj: studenti, 2022

výrazů jsem zaznamenala i v mluveném projevu studentů ve škole, hlavně o přestávkách – nejčastěji to byly výrazy *omg, wtf* (v této zkratkové podobě ale s českým hláskováním), *oh nice, yes* apod.

Můžeme zde vidět několik tvrzení, která jsou vytržena z kontextu, a proto lze jen těžko odhadnout jejich význam (nebo na jaká jiná tvrzení mohou navazovat). Znovu se zde vyskytují *hybridní* výrazy – *lajknul* (poměrně ustálený výraz v oblasti sociálních médií), *feeluju* (*cítím*). Výraz je znovu delší než český ekvivalent, tudíž musí být za užitím tohoto výrazu jiná motivace než úspora místa. Studenti většinou



Obr. 9, snímky obrazovky, zachycují online konverzace, zdroj: studenti, 2022

vysvětlovali užití anglických výrazů v české komunikaci buď tím, že anglický výraz lépe vyzní, nebo si na český ekvivalent nemohou vzpomenout. Tvrzení také ukazuje zvláštní slovosled, jež je typický pro online komunikaci. Výrazy demonstrují experimentaci s psaným a mluveným způsobem vyjádření. *Lajkovat* získalo českou výslovnost, *feelovat* by bylo možné zapsat jako *filovat*, ale v tomto případě si ve své *anglické* části slova výraz zachoval původní psanou formu. Kombinací elementů se vyznačují další výroky jako *ouuu nice*, *tnx* apod. Výroky by mohly sloužit jako příklad vnitroslovného střídání kódů (konkrétně ve výrazech *feeluju*, *chilu*, v případě slova *lajknout* už asi jde spíše o neologismus). V rámci střídání kódů studenti využívají českého slovosledu a anglické nebo *česko-anglické* výrazy do výroků doplňují. S jasnějšími příklady střídání kódů setkáme se spíše v mluveném projevu, protože, jak je vidět, ve virtuálních konverzacích se studenti vyjadřují velmi krátkými tvrzeními, tudíž ke střídání kódů na tak malém prostoru nemusí dojít nebo, není jasné, o jaký typ se jedná. Obrazový materiál ukazuje mnohem kratší a méně ucelená tvrzení než byly výroky dotazovaných.

Na těchto snímcích najdeme mnoho vulgarit, které se v mluvě studentů vyskytují běžně o přestávkách, oslovení *brácho* (ale v konverzacích se vyskytuje i slangové označení *bro*, z anglického *brother*, což je velmi rozšířené a v dnešní době využívané, nehledě na gender, a to i v případě, když lze využít označení *sis*, ze slova *sister*, pro dívky). Ale nalezneme zde i výroky, které nenesou příliš závažný význam (především *tak nic bracho no*), což možná spíše kopíruje podobu mluvy užitím výplňkových slov. Výplňková slova jsou v psaném projevu zbytečná a lze se jich snadno vyvarovat, ale i přesto se v těchto konverzacích také vyskytují.

V předložených ukázkách se vyskytovaly *emotikony*, zkratky (jak z anglických, tak z českých slov nebo sousloví) a také zkrácené výrazy, to vše ukazuje na snahu šetřit čas. Naopak se ale v projevu vyskytují i delší varianty slov, zřejmě jde o estetickou volbu nebo, jak by možná jev označil Thompson (2004), projev kreativity. Mohli jsme najít příklady různých typů střídání kódů (hlavně vnitroslovní), vulgarismy, tvrzení bez čárek a diakritiky nebo také naopak zdvojená (mnohonásobná) písmena/hlásky (asi napodobující tón řeči) a zvláštní slovosled. Jak v online konverzaci, tak i při



Obr. 10, snímky obrazovky, zachycují online konverzace, zdroj: studenti, 2022

dorozumívání v reálném prostoru se můžeme setkat s genderově neutrálním oslovením *kámo*, *bro* nebo *brácho* (i když původně tímto způsobem mohli být označováni pouze muži, v dnešní době se označení často vztahuje i na ženy/dívky). Emotikony, protahování hlásek, využívání obrázků apod. může kompenzovat nedostatky virtuální komunikace. Některé jevy, např. právě protahování hlásek nebo užívání výplňkových slov nebo výroků, které prakticky nenesou žádný význam, mohou kopírovat styl neformálního mluveného projevu. Specifika netspeaku v českém prostředí spočívají především v užívání nebo kombinování českých a anglických zkratk, doslovném překladu nebo odvozování anglických výroků ze struktury češtiny a různých typech střídání kódů (hlavně vnitroslovní, výrok se pak řídí strukturou češtiny). Také se potvrdila teorie (Crystal, 2001), že specifika netspeaku spočívají v kombinování psaných i mluvených elementů jazyka. Musím dodat, že netspeak, alespoň v mém terénu, má zřejmě velmi omezený vliv na česky psané vyjádření ve formálním kontextu. Studenti bývají ve svých školních pracích úspěšní, na rozdíl od zjištění studie (Jeresano, Carretero, 2022), kde se údajně slangové výrazy běžně objevovaly v pracích studentů.

Komunikaci studentů a jejich aktivity ve *fyzicko-virtuálním* prostředí sleduji do hloubky i proto, že v některých případech není zcela jasné, odkud se výraz původně začal rozšiřovat (pokud se nejedná o výrazy, které můžeme asociovat s virtuálním prostorem, jako např. *omg*, *snapy*, *mess* apod.). Virtuální prostor tak nemusí být nutně původním zdrojem výrazu, často se tímto způsobem ale dále přenáší nebo v mnoha případech zpopularizuje (např. původně se výrazem *bro* mezi sebou označovali mužští vrstevníci afro-amerického původu, později také členové univerzitních bratrstev (Martin, 2013), díky internetu se ale výraz přenáší na nejrůznější jedince nehledě na původ). Do své analýzy zahrnuji také další typy novodobých médií jako jsou seriály, filmy, videohry apod., protože zaujímají významnou roli při utváření jazykových schopností svých konzumentů. Nejrůznější média se také často vzájemně prolínají. Na mluvu mládeže tak mohou mít vliv nejen sociální média, ale (nová) média jako taková. Mnoho výrazů je pak užíváno v různých kontextech a prostorech (pro média typických např. *shipovat*, *hypovat*, *spoiler* apod.). Původ těchto slov není zcela zřejmý a pravděpodobně ani příliš relevantní (především pro uplatnění v praxi).

Na základě svého terénního výzkumu se domnívám, že slangové výrazy proudí různými způsoby – prostřednictvím online prostoru a v rámci interakce a prolínání různých slangů (např. internetový a mládežnický slang se mohou v mnohém podobat). Dále jsou

slangové výrazy užívány v kontextu nejrůznějších (nových) médií, která spolu mohou souviset. Už bylo dokázáno, že se internetový slang může dostávat do fyzických kontextů (Crystal, 2001). Domnívám se, že netspeak může nejen ovlivňovat komunikaci užíváním příslušných výrazů, ale i jeho obecné vlastnosti se mohou zrcadlit v současné komunikaci. Např. i mluva může obsahovat pro online prostor typické – kombinace jazyků nebo nadužívání anglických výrazů/výroků (včetně anglických výplňkových slov), také užívání zkratk, nebo z projevu mohou některá slova vypadávat (a tak si adresát musí sám tato slova doplnit/domyslet). Elipsa a zvláštní slovosled jsou patrnější v online komunikaci, ale vyskytují se i v mluveném projevu studentů – výroky pronášené ve fyzickém prostoru jsou tudíž delší a ucelenější. Pokud studenti ve virtuálním prostoru komunikují s cizinci, přirozeně využívají angličtinu. V případě interakce s česky mluvícími jedinci češtinu často kombinují s angličtinou – tedy tyto česko-anglické výroky ve velkém množství proudí do jejich projevu, a to i ve fyzickém prostředí. Protože se s angličtinou (ač většinou neformální) v těchto prostorech často setkávají (pomocí angličtiny jsou schopni na internetu s ostatními jednoduše komunikovat), mohou si k tomuto jazyku vytvořit vazbu, která se může projevat v dalších typech komunikace. Na základě svých zjištění se přikláním k závěru autorů (Giannakouloupoulos et al. 2020, Cunliffe, Morris, Prys, 2013), že angličtina v online prostředí zaujímá významné postavení, navíc její přítomnost ve fyzickém prostoru je také poměrně zdatelná.

Na základě získaných dat se také domnívám, že v rámci interakcí ve sledovaných skupinách dochází k několika procesům, které jdou proti sobě – ve škole se učí formální podobě vyjadřování (důraz je kladen hlavně na gramatiku), a naopak ve volném čase se pohybují v prostředí, pro které je typický neformální projev (sociální média ale i další typy médií), tedy jedná se o dva úplně odlišné činitele nebo kontexty v rámci sekundární socializace (Crisogen, 2015), jež se vyznačují odlišnými způsoby vyjadřování. Studenti jsou do určité míry schopni svůj projev přizpůsobovat situaci, ale motivace pro lepší výsledky může narážet na nedostačené schopnosti v oblasti jazykových kompetencí (např. někteří studenti prvního ročníku byli dobře připraveni na svá mluvní cvičení, ale následně se ukázala jejich nezkušenost s veřejnými projevy). Také v rámci nespeaku (a možná obecně mládežnického vyjadřování), dochází ke zkracování částí výroku (kvůli šetření místa), ale naopak i k protahování těchto výroků (pomocí mnohonásobných hlásek, užití delších ekvivalentů, výplňkových slov apod., zřejmě kvůli snaze napodobit řeč nebo estetickým účelům – např., jak uváděli někteří zkoumaní, že daný výraz *lépe vyzní*).

5. Závěr

Závěrem bych se chtěla zamyslet nad svým výzkumem a zhodnotit získaná data. Mým záměrem bylo především navázat na práce autorů, kteří se už netspeakem nebo virtuální komunikací zabývali, a přenést tento problém také do fyzického prostoru (konkrétně do prostoru české střední školy). Stejně jako Boellstorff (2008), pojmám tyto dva prostory jako propojené, tudíž jsem považovala za důležité sledovat oba tyto světy. Také jsem tímto způsobem chtěla naznačit, že si virtuální prostor zaslouží pozornost, tedy vyvrátit představy, že je oddělený od fyzického prostředí nebo že je méně významný.

V empirické části jsem nejprve charakterizovala školu a její režim. Ačkoli v dnešní době už probíhá výuka standardně v prostorech školy, organizace je stále velmi poznamenána problémy, které způsobila pandemie Covid-19. Myslím si, že práce by mohla být výjimečná v tom, že zachycuje školní režim ve stádiu, kdy se studenti znova vrací do školních lavic, ale pozůstatky distanční výuky jsou stále velmi znatelné (nehledě na to, že během výzkumu stále platily některé restriktce – testy, roušky, karantény apod.). Pandemie neustále ohrožovala terén mého výzkumu (mohlo třeba dojít k tomu, že by všechny třídy musely do karantény nebo, v tom nejhorším případě, že by se musela opět zavřít škola). Naštěstí k žádnému z těchto katastrofických scénářů nedošlo, a mně se poštěstilo pravidelně do školy docházet po celou dobu trvání terénního výzkumu. Z velké části tuto skutečnost připisuji zaměstnancům školy, kteří dělali vše proto, aby šíření onemocnění zabránili. I vzhledem k této obtížné situaci jsem velice vděčná za to, že mi profesorky vybrané školy umožnily účastnit se jejich vyučovacích hodin a po celou dobu mého pobytu byly ke mně velmi laskavé a vstřícné.

Sledovala jsem studenty střední školy proto, že jsou obecně považováni za největší konzumenty a nejtypičtější uživatele sociálních médií, a zároveň se domnívám, že, na rozdíl od vysokoškolských studentů, nevěnují tak velké úsilí a pozornost svému (formálnímu) projevu. Pozorovala jsem hodiny češtiny (mateřský) a angličtiny (dominantní jazyk na internetu) prvního a čtvrtého ročníku. Na základě svého pozorování jsem zjistila, že skutečně existují určité rozdíly ve vyjadřovacích schopnostech mezi těmito skupinami. Výsledky výzkumů v této oblasti se mohou lišit na základě odlišného vlivu mediálních sdělení na různé skupiny jedinců. Stejně jako Thompson (2004), považuji studenty za aktivní účastníky procesu přijímání mediálních sdělení. Média ale zároveň mohou mít i implicitní vliv na způsob jejich myšlení a vyjadřování. Např. cizojazyčné nebo mezinárodní prostředí může

způsobovat míšení jazyků, přičemž tento jev je, z pohledu mých informátorů, obtížně objasnitelný (především z jakého důvodu podle nich k míšení dochází).

Zajímala jsem se o užití technologií během výuky, ale i o přestávkách a v prostředí domovů a při různých příležitostech. V dnešní době se studentům ale i profesorům naskytá mnoho příležitostí využít těchto technologií v rámci výuky, k vypracovávání různých prací, komunikaci se zaměstnanci školy a školní organizaci (pomocí ŠISu). Tudíž se dnes může školní režim vyznačovat větší mírou digitalizace než dříve (tato míra se ale může lišit případ od případu. Porovnání tohoto stavu mezi různými zařízeními by mohlo vést k námětu na další výzkum).

Části, kde se zaobírám analýzou jazykové složky, se možná spíše než na rozhovorech, zakládají na datech z pozorování a obrazovém materiálu. I když mi informátoři sdělili mnoho užitečných informací, a za jejich spolupráci jsem nesmírně vděčná, skoro vždy se snažili vyjadřovat se spíše formálně. Nepodařilo se mi působit přístupněji a získat si tak větší důvěru, a tudíž mě studenti považovali až do konce terénního výzkumu především za výzkumníka/outsidera. Prostřednictvím rozhovorů se mi ale vyjevila fascinující variabilita v chování a přístupu především k médiím, což bych pozorováním nezaznamenala. Pozorováním jsem spíše poznávala celkovou atmosféru, interakce a některé často se vyskytující jevy. Průběh hodin jsem považovala za velmi autentický, i když se mi následně profesorky svěřovaly, že si na mou přítomnost zvykaly postupně, přičemž tato jejich nervozita ale nebyla z mého pohledu odhalitelná. Obrazové materiály se zase staly nejautentičtějšími příklady prolínání virtuálního a fyzického prostoru, protože nebyly vytvářeny za účelem získání dat pro tuto práci. Na druhou stranu některé tyto materiály nebyly relevantní výzkumnému problému.

V získaných poznacích se odráží mé představy nebo teorie, se kterými jsem vstupovala do terénu, mé dřívější zkušenosti se středoškolským režimem nebo výukou a zkušenosti jakožto uživatele sociálních médií. Vzhledem k tomu, že se způsoby virtuální komunikace za posledních deset let v mnoha sférách proměnily, často jsem pak byla vyváděna z omylu, nebo se mé představy neshodovaly s představami studentů (např. co znamená *příliš nevyužívat mobilní telefony*). Odlišnosti jsou ale nevyhnutelné s přihlédnutím k tomu, jak rychle se technologie vyvíjí, tudíž dnešní studenti mají úplně jiné podmínky, než jsme měli my (dokonce se jedná o dvě různé generace, moji informátoři patří k tzv. *Gen(eration) Z*, naopak já se datem svého narození stále řadím mezi tzv. *miléniály*).

Internetovou komunikaci jsem sledovala v době, kdy nejpoblárnějšími sociálními médii byly hlavně mediální sítě, které zahrnují různé typy komunikace nebo sdílení informací, především vizuální podoby. Tudíž se domnívám, že je pro uživatele vizuální stránka podstatnější než dříve, kdy se využívala téměř výlučně textová komunikace. Tato situace se ale může rychle měnit, tudíž soustavné studování této oblasti je jistě přínosné. Slang a komunikaci jsem se rozhodla studovat, protože pomocí konverzací a interakcí poznáváme ostatní jedince a svět kolem nás. Virtualita je dnes neodmyslitelnou součástí každodenního života, a tak mě, jako výzkumníka i aktivního uživatele, zajímaly způsoby užívání (sociálních) médií. I přes všechny překážky, se kterými jsem se musela vypořádat, si myslím, že jsem se dozvěděla mnohé o dnešní podobě komunikace v různých prostorech a v různých situacích – jak ve fyzickém prostoru školy, tak i ve virtuálním prostředí internetu.

Bibliografie

ANDROUTSOPOULOS, J., 2006. *Introduction: Sociolinguistics and computer-mediated communication*. Journal of Sociolinguistics. vol. 10. s. 419-438. doi: 10.1111/j.1467-9841.2006.00286.x.

BAUCKHAGE, C., 2011. *Insights into internet memes*, Proceedings of the Fifth International Conference on Weblogs and Social Media, Barcelona, Catalonia, Spain [online] [cit. 2022-03-31]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/221298121_Insights_into_Internet_Memes.

BBC, 2018. *Facebook's data-sharing deals exposed*, [online] [cit. 2022-03-31]. Dostupné z: <https://www.bbc.com/news/technology-46618582>.

BIO, 2020. *COVID-19: The Time is Now to be a Digital Anthropologist* [online] [cit. 2022-03-31]. Dostupné z: <https://thebioagency.com/covid-19-the-time-is-now-to-be-a-digital-anthropologist>.

BOELLSTORFF, T., 2008. *Coming of Age in Second Life: An Anthropologist Explores the Virtually Human*. Princeton University Press, Princeton, USA.

BRITANNICA, The Editors of Encyclopaedia. "avatar summary". *Encyclopedia Britannica*, 2021. [online] [cit. 2022-03-31]. dostupné z: <https://www.britannica.com/summary/avatar-Hinduism#:~:text=avatar%2C%20In%20Hinduism%2C%20the%20incarnation,the%20incarnation%20yet%20to%20come>.

CAPTAIN GIZMO, 2020. *Most Popular Social Media Platforms 1997 – 2020*, [online] [cit. 2022-03-31]. dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=ihnUg0_eS8Q

COTE, J., 2022. What is new media? [online] [cit. 2022-06-14]. dostupné z: <https://www.snhu.edu/about-us/newsroom/liberal-arts/what-is-new-media>

CRISOGEN, D.T., 2015, *Types of Socialization and Their Importance in Understanding the Phenomena of Socialization*, European Journal of Social Sciences Education and Research, 2(4), doi: 10.26417/ejser.v5i1.p331-336.

CRYSTAL, D., 2001, *Language and the Internet*, Cambridge University Press.

CUNLIFFE D., MORRIS D., PRYS C., 2013. *Young Bilinguals' Language Behaviour in Social Networking Sites: The Use of Welsh on Facebook*, *Journal of Computer-Mediated Communication* vol. 18 (2013), s. 339–361, doi: 10.1111/jcc4.12010.

DEBENHAM, M., 2007. *Epistolary Interviews Online: A Novel Addition to the Researcher's Palette*, [online] [cit. 2022-05-04]. dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/294718847_Epistolary_Interviews_Online_A_Novel_Addition_to_the_Researcher's_Palate.

DMITRICHENKOVA, S., DOLZHICH, E. A., Y. POZUELO, S., 2020, *Youth Slang In Social Nets (A Case Study Of Spanish Language)*. s. 26-32 [online] [cit. 2022-05-30]. dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/347413349_Youth_Slang_In_Social_Nets_A_Case_Study_Of_Spanish_Language

DOLLARHIDE, M. 2021. *Social Media* [online] [cit. 2022-05-04]. dostupné z: <https://www.investopedia.com/terms/s/social-media.asp#citation-2>

GIANNAKOULOPOULOS, A., PERGANTIS, M., KONSTANTINOOU, N. LAMPROGEOGOS, A. LIMNIATI, L. VARLAMIS, I., 2020. *Exploring the Dominance of the English Language on the Websites of EU Countries*. *Future Internet*. 12.(4): 76. doi: 10.3390/fi12040076.

GOFFMAN, E., 1999. *Všichni hrajeme divadlo, Sebe prezentace v každodenním životě*, Ypsilon, Praha.

HOLLIMAN, R., 2010. *Media convergence*. In: Priest, S. (ed),. *Encyclopaedia of Science and Technology Communication*. Newbury Park, CA, USA: Sage

HUDSON, M., 2020. *What Is Social Media? Definition and Examples of Social Media* [online] [cit. 2022-03-31]. dostupné z: <https://www.thebalancesmb.com/what-is-social-media-2890301>.

JERESANO, E., CARRETERO, M., 2022. *Digital culture and social media slang of GEN Z*, doi: 10.1314/RG.2.2.36361.93285. [online] [cit. 2022-04-11]. dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/358560356_DIGITAL_CULTURE_AND_SOCIAL_MEDIA_SLANG_OF

KHILLAR, S., 2021. "Difference Between TikTok and Vine." *Difference Between Similar Terms and Objects*, [online] [cit. 2022-03-31]. dostupné z <http://www.differencebetween.net/technology/difference-between-tiktok-and-vine/>.

KOZINETS, R., 2010. *Netnography: Redefined*, [online] [cit. 2022-03-31]. dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/280491845_Netnography_Redefined_-_first_two_chapters_preview

LATIP-YUSOPH S., 2016. *Language Trends in Social Media: Manifestations of Meranaws' Use of English on Facebook*, US-China Foreign Language, July 2016, Vol. 14, No. 7, s. 480-490, doi:10.17265/1539-8080/2016.07.003.

LEVERAGE EDU, 2021. *Media Convergence*, [online] [cit. 2022-05-16]. dostupné z: <https://leverageedu.com/blog/media-convergence/>.

MADDEN, R., 2010. *Being Ethnographic: A Guide to the Theory and Practice of Ethnography*, London: Sage.

MARTIN. K., C., 2013, The rise of the portmanbro: how an abbreviation of brother became a word-forming dynamo [online] [cit. 2022-06-10]. dostupné z: <https://web.archive.org/web/20140407090803/http://blog.oxforddictionaries.com/2013/10/the-rise-of-the-portmanbro/>

MAZAMBANI, G., CARLSON, M., REYSEN, S., HEMPELMANN, C., 2015. *Impact of status and meme content on spread of memes in virtual communities*. Human Technology, vol. 11. s. 148-164. doi: 11. 148-164. 10.17011/ht/urn.201511113638.

MYERS-SCOTTON, C., 1989. "Codeswitching with English: types of switching, types of communities". *World Englishes*. Vol. 8 (3): s. 333–346., doi:10.1111/j.1467-971X.1989.tb00673.x.

OCHS, E., SCHIEFFELIN, B., 2011. *The Theory of Language Socialization*. [online] [cit. 2022-05-30]. dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/286307913_The_Theory_of_Language_Socialization.

OWEN, L., 2021. *Welsh language data from the Annual Population Survey: April 2020 to March 2021*, [online] [cit. 2022-05-30]. dostupné z: <https://gov.wales/welsh-language-data-annual-population-survey-april-2020-march-2021>

PHILIPS, S.U., 2004. *Language and Social Inequality*. In: Duranti, A. (ed.), *A Companion to Linguistic Anthropology*, Blackwell Publishing, Oxford.

PIMENTEL, A., DINIZ, C., 2014. *Language Used in Social Networks: Creativity and Self-Expression*. *Psychology*, 5, s. 2131-2137. doi: 10.4236/psych.2014.519215.

POPLACK, S., 2000. *Sometimes I'll start a sentence in Spanish y termino en español: toward a typology of code-switching*. In: Li, W., (ed.), *The Bilingualism Reader*. London: Routledge.

ROSENTHAL, S., 2016. *Diary of a digital anthropologist: Technology & Human Connection*, Vinaya, [online] [cit. 2022-03-31]. dostupné z: <https://medium.com/@vinayahouse/diary-of-a-digital-anthropologist-technology-human-connection-3efba5dc7e55>.

SUGIMOTO, T., LEVIN, J. A., 1999. *Multiple literacies and multimedia: A comparison of Japanese and American uses of the Internet*. In: Self, C. (ed.), Hawisher, G. (ed.), *Global literacies and the World-wide Web*. s.133-153 London: Routledge.

SZURAWITZKI, M., 2012. *Analyzing the Language of Social Networking Sites - An Analysis Mo del*. Proceedings of the 24th Scandinavian Conference of Linguistics. [online] [cit. 2022-10-02]. dostupné z: [researchgate.net/publication/255723700_Analyzing_the_Language_of_Social_Networking_Sites_-_An_Analysis_Model_Proceedings_of_the_24th_Scandinavian_Conference_of_Linguistics](https://www.researchgate.net/publication/255723700_Analyzing_the_Language_of_Social_Networking_Sites_-_An_Analysis_Model_Proceedings_of_the_24th_Scandinavian_Conference_of_Linguistics)

THANGARAJ, S., MANIAM M., 2015. *The Influence of Netspeak on Students' Writing*. Journal of Education and Learning. Vol. 9(1) s. 45-52. doi:10.11591/edulearn.v9i1.963.

THOMPSON, J.B. 2004. *Média a modernita. Sociální teorie médií*, Karolinum, Praha.

THURAIRAJ, S., PEK HOON, E., SINHA ROY, S., FONG, P. W., 2015. *Reflections of Students' language Usage in Social Networking Sites: Making or Marring Academic English*, The Electronic Journal of e-Learning Volume 13 Issue 4 2015, s. 302-316. [cit. 2022-10-02]. dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/282068744_Making_or_marring_academic_english

TING, H., WONG POH MING, W., DE RUN, E., CHOO, S., 2015. *Beliefs about the Use of Instagram: An Exploratory Study*. International Journal of Business and Innovation. 2. 15-31. [online] [cit. 2022-05-30]. dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/272026006_Beliefs_about_the_Use_of_Instagram_An_Exploratory_Study.

ULMER, G., COHEN, J., 2016. *Ethnographic Inquiry in the "Digitized" Fields of Madre de Dios, Peru and Oaxaca, Mexico: Methodological and Ethical Issues*. Anthropological Quarterly. Doi: 89. 539-560. 10.1353/anq.2016.0021.

VALÍKOVÁ T., 2014, *Influence of the "netspeak" on modern Internet user's language*, Bakalářská práce, UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI, PEDAGOGICKÁ FAKULTA, Katedra anglického jazyka.

Seznam obrazového materiálu

Obrázek 1., zobrazuje nová média a jejich konvergenci, online, 3.4.2022 zdroj: <https://pallino1021.wordpress.com/category/convergence>.

Obrázek 2., internetový mem, online, 3.4.2022, dostupné na: <https://www.memecreator.org/meme/one-does-not-simply-do-ethnography/>.

Obrázek 3., memy umístěné na chodbě studované školy, zdroj: Kristýna Tunková, 2022.

Obrázek 4., mem umístěný v učebně fyziky, zdroj: Kristýna Tunková, 2022.

Obrázek 5., mem umístěný v jednom z kabinetů, zdroj: Kristýna Tunková, 2022.

Obrázek 6., obrázek užitý v prezentaci, J.R.R. Tolkien se vyjadřuje o obtížných časech prostřednictvím svého díla, J.R.R. Tolkien Quotes, online, 3.4.2022 zdroj: https://www.azquotes.com/author/14701-J_R_R_Tolkien.

Obrázek 7.-10., snímky obrazovky, zdroj: studenti, 2022.

Seznam pojmů a slangových výrazů

| | |
|--------------------------|---|
| (live)streamovací služba | služba, která uživatelům umožňuje sledovat různý videoobsah |
| anime | japonský animovaný seriál |
| dropnout | pustit nebo vložit |
| easy | <i>jednoduchý/é</i> |
| flexit | vychloubat se, z výrazu <i>flex</i> (mimo jiné <i>zatínat svaly</i>) |
| gonna | neformální verze výrazu <i>going to</i> (<i>plánovat něco udělat</i>) |
| hypovat | vytvářet rozruch, většinou okolo nějakého díla |
| chálka | slovy studentů <i>žranice</i> |
| lajkovat /lajknout | forma ocenění nějakého sdělení typická pro sociální média |
| Let's go! | <i>Pojďme!</i> |
| lol | <i>laughing out loud, smát se nahlas</i> (obrazně) |
| mainstream | široce sdílené, známé/dostupné široké veřejnosti |
| manga | japonské komiksy |

| | |
|---------------------------|--|
| mega | slangový výraz pro <i>opravdu, nadmíru</i> |
| mess | zkrácené označení pro aplikaci Messenger |
| Netflix | placená streamovací služba |
| nope | neformální nesouhlas |
| offline | opak <i>online</i> , prostor mimo internet, občas i jako synonymum fyzického |
| oh nice | <i>pěkně, hezky</i> |
| omg | <i>oh my god, o můj bože</i> |
| peace | <i>mír</i> , funguje jako loučení |
| podcast | ekvivalent <i>talk-show</i> , většinou distribuován pomocí internetu |
| shipovat | podporovat vztah dvou jedinců |
| snapy | zprávy posílané v aplikaci Snapchat |
| spoiler | předčasné vyzrazení příběhu nebo rozuzlení děje |
| streaks | <i>nepřetržitá řada</i> (např. dní, kdy uživatel aplikaci použil) |
| sub only | <i>subtitles only, jediné titulky</i> |
| triple A singleplayer hry | označení nejvýdělečnějších her pro jednoho hráče |
| V chilu | <i>V pohodě/v klidu</i> |
| wtf | <i>what the fu*k</i> , vulgární vyjádření údivu |