

Univerzita Karlova v Praze

Fakulta humanitních studií

Bakalářská práce

PROBLEMATIKA PŘEKLADU ODBORNÉHO TEXTU

(Sémantické a lingvistické porovnání dvou českých překladů na úryvku díla

Ericha Fromma)

Vypracovala: Martina Heryšerová

Vedoucí práce: Mgr. Lily Císařovská

Praha 2012

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 28. 6. 2012

.....

podpis

Tímto bych chtěla poděkovat paní Mgr. Lily Císařovské, za to, že se velice ochotně ujala vedení mé práce, za její vlídný přístup, cenné podněty, rady a připomínky.

Úvod.....	5
I. Teoretická východiska.....	7
1. Hlavní požadavky na překlad.....	7
1.1. Ekvivalence.....	8
1.2. Význam funkční ekvivalence v překladu odborného textu.....	9
2. Základní charakteristické rysy odborného textu.....	11
2.1. Lexikální rovina textu.....	12
2.2. Gramatická rovina textu.....	13
2.3. Syntaktická rovina textu.....	13
2.4. Stylistická rovina textu.....	15
3. Interpretace textu.....	16
II. Analýza zkoumaného textu.....	17
A. Výběr a popis zkoumaného textu a popis metody.....	17
1. Výběr zkoumaného textu.....	17
2. Popis zkoumaného textu.....	19
3. Metoda analýzy.....	20
B. Analyzovaný text.....	22
1. České překlady a text ve výchozím jazyce.....	22
2. Vlastní pokus o pracovní překlad.....	30
C. Vlastní analýza.....	32
1. Textové shody.....	32
1.1. Z hlediska roviny lexikálně sémantické.....	32
1.2. Z hlediska roviny gramaticko-sémantické.....	34
1.3. Z hlediska roviny syntaktické.....	35
1.4. Z hlediska roviny interpretační.....	36
2. Textové rozdíly.....	37
2.1. Z hlediska roviny lexikálně sémantické.....	37
2.2. Z hlediska roviny gramaticko-sémantické.....	41
2.3. Z hlediska roviny syntaktické.....	42
2.4. Z hlediska roviny stylistické.....	45
2.5. Z hlediska roviny interpretační.....	47
Závěr.....	51
Použitá odborná literatura.....	53
Přílohy.....	55
1. Abecední přehled anglických sledovaných jevů (slov a slovních spojení).....	55
2. Abecední přehled českých sledovaných jevů (slov a slovních spojení).....	56
3. Úryvek výchozího textu.....	58
4. Úryvek překladu z roku 1992.....	60
5. Úryvek překladu z roku 2001.....	61

Úvod

Ve své bakalářské práci budu porovnávat dva různé české překlady téhož anglicky psaného odborného textu a provedu analýzu jejich jazykových prvků. Cílem práce bude snaha na vybraném úseku českých překladů sledovat, k jakým změnám dochází a které změny například pozměňují význam textu, a tím narušují jeho sdělnost.

K tomuto záměru mě vede zkušenost z mého studia, během něhož jsem se běžně setkávala s českými překlady cizojazyčných odborných textů, které mi často sloužily jako hlavní studijní materiál, jenže některým z nich jsem občas téměř nerozuměla, ačkoli dané téma, o němž text pojednával, jsem znala. Zaráželo mě to a začala jsem se ptát, proč tomu tak je. Když jsem si přečetla zdrojový text v angličtině, často mě překvapilo, že i přes nižší úroveň znalosti anglického jazyka jsem textu rozuměla relativně lépe než českému překladu, u něhož bych předpokládala větší srozumitelnost, protože je psán v mém mateřském jazyce.

Uvažovala jsem, co se vlastně s přeloženým textem stalo, kde došlo k jeho narušení. Bylo snad zvolené lexikum neekvivalentní? Nebo je zkreslení přímo v převodu jazykových prvků? Byly snad s obsahem sdělení převedeny i některé prvky, které jsou vlastní výchozímu jazyku, a proto jsou češtině cizí? A pokud ano, o jaké jazykové prvky se jedná?

Protože srozumitelnost textu lze jen velmi obtížně měřit kvantitativní analýzou, neboť co je a co není srozumitelné, je do značné míry subjektivní, zvolila jsem si pro svou práci metodu kvalitativního zkoumání, při níž budu spoléhat především na svou vlastní jazykovou zkušenost a jazykové povědomí a na vlastní jazykový cit a také budu vycházet z relevantní odborné literatury. Pomocí detailního porovnání řešení vybraného úseku překladů se pokusím zjistit, jaké rysy jsou pro tyto konkrétní překlady odborného textu specifické, a posoudit, jestli některé konkrétní jevy mohou být podkladem k případnému zobecnění.

Vycházím z předpokladu, že při převodu díla z výchozího jazyka do jazyka cílového může nepřesnou volbou jazykových prostředků docházet k interferencím, které snižují srozumitelnost a sdělnost výsledného textu v cílovém jazyce, a že tyto posuny jsou ovlivněny dobou, kdy překlad vznikl, totiž že polistopadový spěch, který je patrný v mnohých překladech, se projevuje menší péčí o jazykovou kulturu.

Na tyto jazykové posuny se ve své práci zaměřím, pokusím se je pojmenovat a roztřídit, a také se z nich pokusím vyvodit obecnější závěry, které by mohly posloužit jako vodítko při dalších překladech.

V první části své práce jsem si stanovila obecný teoretický rámec svého zkoumání. Věnuji se překlada a pomocí různých pojetí jednotlivých autorů se snažím definovat „správný“ překlad. Kromě toho se věnuji základním charakteristickým rysům odborného textu. Teoretický rámec jsem pojala poněkud stručněji a zejména specificky, aby se co možná nejvíce vztahoval k druhé části mé práce, která je věnovaná konkrétní analýze zvoleného textu. Ve druhé části se nejprve zmiňuji o tom, jak probíhal výběr textu, dále o metodě, kterou jsem k porovnávání úryvků překladů využila, předkládám ukázky analyzovaných úryvků, následuje vlastní analýza a nakonec jsem se pokusila vyvodit obecnější závěry.

Ukázky, které ve své práci uvádím, pocházejí ze dvou hlavních zdrojů. Zaprvé se jedná o ukázky převzaté z literatury, u nichž příslušnou literaturu uvádím, zadruhé se jedná o ukázky z vlastní četby nebo studia, u nichž zdroj většinou uveden není.

Dokumentační materiál se nachází na konci práce ve formě přílohy. Předkládám abecední seznamy sledovaných jevů. Seznamy jsem omezila pouze na slova a slovní spojení, celé věty neuvádím. V příloze jsou také vybrané úseky obou českých překladů a předlohy.

I. Teoretická východiska

Teorie překladu je velmi rozsáhlá vědní disciplína a nebylo možné, abych se jí v rámci své bakalářské práce zabývala dopodrobna. Z tohoto důvodu jsem se zaměřila pouze na praktické zřetele teorie překladu, jež se týkají převodu odborného textu, aby tak teoretická východiska lépe korespondovala s obsahem mé práce.

1. Hlavní požadavky na překlad

Překlad jakožto proces, jež předává sdělení napříč jazykovými a kulturními překážkami, je výsostně komunikativní činností. (Dr Ian Tudor)¹

Překlad, komerční i literární, je v dnešním globálním světě neobyčejně narůstající činností. Studium překladu, zejména mezioborové disciplíny známé jako teorie překladu, se v posledních dvaceti letech také velmi rozvinulo. Propojuje celou škálu různých disciplín, od lingvistických, přes studium moderních jazyků až ke kulturním studiím a k období po kolonialismu.²

Teorie překladu prošla historickým vývojem a dnes je pro překlad velmi důležitá. „Vědecko-technický pokrok ve 20. století a rozvoj mezinárodní spolupráce v oblasti vědy a techniky zvýšil zájem o odborný překlad a o odborný jazyk vůbec. Potřeba odborného překladu neustále roste i díky mezinárodní spolupráci a začleňování České republiky do evropských a mezinárodních organizací a sdružení, v poslední době zejména v souvislosti se vstupem do Evropské unie. Proto dnes teorie překladu zaujímá důležité místo v soustavě věd o překladu.“ (Kolaříková, 2005, s. 359)

Samotný překlad definovala Dominique Auryová jako „operaci, díky níž se stává text, napsaný v jednom jazyce, srozumitelný pro čtenáře v jiném jazyce.“ (Mounin, 1999, s. 7). Jádrem lingvistické problematiky je to, že oba jazyky, které se na překladu podílejí, mají něco společného, tzv. jazykové univerzálie, a také něco, co je odlišuje. V teorii i praxi překladu je za nejdůležitější hledisko považováno hledisko funkční, které zkoumá, jaké sdělovací funkce mají jednotlivé jazykové prvky a které sdělovací prostředky v jazyce cílovém mohou plnit stejnou funkci. Významný polský teoretik Zenon Klemensiewicz

¹ Viz Duff, Alan (1989:5) "Translation, as a process of conveying message across linguistic and cultural barriers, is an eminently communicative activity, ..."

² Viz Hatim, B. a Munday, J. (2004:xvii) "Translation, both commercial and literary, is an activity that is growing phenomenally in today's globalized world. The study of translation, an interdisciplinary field known as Translation Studies, has also developed enormously in the past twenty years. It interfaces with a wide range of other disciplines from linguistics and modern languages to Cultural Studies and postcolonialism."

tvrdí: „*Originál je třeba chápat jako systém, a nikoli jako souhrn elementů, jako organický celek, a nikoli jako mechanické seskupení elementů. Úkolem překladatelovým není reprodukovat, a tím méně přetvářet elementy a struktury originálu, nýbrž vystihnout jejich funkci a užít místo nich elementy a struktury vlastního jazyka, které by v míře co největší mohly být jejich substituty a ekvivalenty stejně vhodnými a účinnými.*“ (Levý, 1998, s. 26-27)

Překládání by se dalo pojmut jako sdělování. Překladatel dešifruje sdělení, které je obsaženo v původním textu a snaží se jej přeformulovat, zašifrovat do svého jazyka. To znamená, že jistou skutečnost, která je vyjádřená určitými prostředky výchozího jazyka je třeba adekvátním ekvivalentem převést do jazyka cílového a to tak, aby účinek sdělení na příjemce v cílovém jazyce co možná nejvíce odpovídal účinku na příjemce v jazyce výchozím. Je nutné si uvědomit, co je v daném žánru a v dané situaci nejdůležitější, které aspekty originálu je nutno respektovat především a jakou hierarchii hodnot si v konkrétním textu stanovit, a to s ohledem na odlišný kontext cílového jazyka. Teprve poté je možné, aby český překlad díla plnil u čtenáře stejnou funkci, jakou ve své zemi plní originál. (Kufnerová, 2003, s. 54)

Překlad vyžaduje porovnávání různých možností ekvivalence systému cílového jazyka a také úvahu, kterou z nabízených možností vybrat jako nejvhodnější. Zlata Kufnerová (1994, s. 177) přirovnává překlad k vědeckému bádání: „*Každý překlad literárního díla by měl být úsilím o poznání, pokusem poznat a co nejlépe interpretovat pravdu o originálu, právě tak, jako vědecké bádání je úsilím poznat pravdu o různých oblastech objektivní reality.*“

Domnívám se tedy, že úkolem překladatele není slepé kopírování struktury jazyka originálu, ale adekvátní vystihnutí její funkce a vhodné použití struktury vlastního neboli cílového jazyka.

1.1. Ekvivalence

Teorie překladu hledala termín, jímž by obecně vyjádřila optimální vztah přeloženého textu k jeho originálu. Tento vztah je nazýván různě, někdy jako *věrnost*, jindy *adekvátnost*, nejnověji pak *ekvivalence*.

Jsou různé názory na to, jak by tato věrnost originálu měla vypadat. Například Milan Kundera požaduje, aby překlad „*respektoval všechny osobitosti originálního textu v jeho jednotlivostech i celku, od slovní zásoby až po metaforu až po „autorův osobní*

styl“, v němž zdůrazňuje mj. také sémantický i melodický význam opakování slov, členění textu od struktury věty a souvětí včetně interpunkce až po jeho typografický obraz ve formě odstavců“. (Kufnerová, 2009, s. 29). Později se ale ukázalo, že autor touto věrností chápal naprostou doslovnost, nebral ohled na systémové a textové shody a rozdíly mezi jazykem výchozím a cílovým. Oproti tomu Zlata Kufnerová (2009, s. 29) označuje za nejuvýstižnější termín pro vyjádření optimálního vztahu překladu k jeho originálu termín funkční ekvivalence a dodává: „...právě upřesňující přívlastek funkční poukazuje na veškerou relativitu jakékoliv ekvivalentnosti, neboť optimální funkce každého jednotlivého překladu jakožto jedné z možných variant východiskového invariantního textu je v konkrétních situacích závislá na spoustě jazykových i mimojazykových faktorů.“

Ekvivalenci je možné najít na všech úrovních jazykového projevu, důležitá je její relativnost, která je dána objektivně, tedy vztahem mezi konkrétním výchozím a konkrétním cílovým jazykem, ale také subjektivně, neboť každý z nás má jiné jazykové povědomí, jiné estetické cítění, jinou všeobecnou vzdělanost, jiné životní zkušenosti apod. Nejedná o ekvivalenci slovníkovou, kdy stojí jedna lexikální jednotka proti jiné lexikální jednotce, ale o ekvivalenci textovou, kdy nejmenší překladovou jednotkou je slovní spojení. Někdy je nutné přihlížet k vyšším jednotkám, například k celé větě, nebo k celému odstavci, aby se co možná nejvíce dařilo zabránit mechanickému překládání.

1.2. Význam funkční ekvivalence v překladu odborného textu

Pokud je základním východiskem překladu označen funkční přístup „znamená to, že nezáleží na tom, použijeme-li stejných či jiných jazykových prostředků, ale na tom, aby plnily stejnou funkci, a to pokud možno po všech stránkách, tedy nejen významové věcné (denotační, referenční), ale i konotační (expresivní, asociační) a pragmatické“. (Knittlová, 2003, s. 6)

Pojem funkční ekvivalence vyžaduje přiměřenost přeloženého textu ve srovnání s originálem. Funkční ekvivalence se může týkat různých aspektů textu, například estetických, ale z hlediska odborného stylu je nejdůležitější upřednostňování jednoznačnosti. Pro odborný text je důležité, aby sdělení převáděné do cílového jazyka bylo jednoznačné do té míry, do jaké je sdělení jednoznačné ve výchozím jazyce.

Proces překládání lze v rovině principu funkční ekvivalence charakterizovat jako třístupňovou operaci: *identifikace-interpretace-překlad* (Kufnerová, 2009, s. 43) Toto

rozdělení napomáhá snazšímu teoretickému uchopení, ve skutečnosti jsou všechny tři fáze neoddelitelné, vzájemně se prolínají a představují pouze jednotlivé aspekty téže činnosti.

Ve fázi identifikace probíhá orientační čtení textu, aby se s ním překladatel mohl seznámit jako s celkem, což je důležité zejména při snaze předejít mylnému chápání složitějších pasáží textu, k němuž by bez znalosti textu jako celku mohlo dojít. Identifikace vyžaduje nejen znalost jazyka, z něhož se překládá, ale i znalost kontextu a předmětu, jehož se text týká. Nesmí být opomenuta ani dostatečná znalost cílového jazyka. „*Překládat, znamená ovládat nejen cizí jazyk originálu, ale především tzv. jazyk cílový, do něhož se překládá, což bývá většinou mateřština, neboť i sebelepší literární dílo, které je v překladu zprostředkováno neadekvátně, primitivně či dokonce chybně, podstatně ztrácí na své hodnotě.*“ (Kufnerová, 2009, s. 7) Při překladu odborného textu kontextová složka většinou odpadá. Výraznější je složka předmětu, pro kterou je velmi důležitá přesnost sdělení a již zmiňovaná jednoznačnost.

Interpretací se rozumí pochopení a uchopení myšlenek a sdělení textu a příprava pro jejich zpracování, tedy úvaha nad možnostmi jazykových prostředků.

Třetí fází je samotný překlad, tedy převádění výchozího jazykového systému do jazykového systému cílového jazyka.

V procesu překladu plní velmi významnou úlohu také samotný překladatel. „... *v překladu nejde o pouhou substituci slov, důležitý je rovněž komunikativní aspekt, neboť ovlivňuje adekvátní výběr jazykových prostředků v cílovém textu. Jestliže by byl překlad pouhým přiřazováním konkrétních pojmů (termínů), mohli bychom považovat za ideální řešení použití počítačových překladových programů. Tato metoda však záhy ukázala své slabé stránky spočívající především v absenci analýzy výchozího textu, při které se překladatel rozhodne podle dané komunikativní situace pro správný ekvivalent, což počítač není většinou schopen vyhodnotit.*“ (Ptáčnicková, 2005, s. 334-335).

Důležitost překladatele jako osoby tkví v tom, že je to právě on, kdo při celém procesu překládání neustále pátrá, zvažuje, porovnává, vybírá a volí z velkého množství jazykových prostředků, hledá tzv. funkční ekvivalent jakéhokoli textového prvku, jednak jednotlivých částí textu a v závěrečné fázi také textu jako celku. Jedná se tedy o tzv. překladatelskou kompetenci, která „*představuje mimo jiné určitou schopnost nacházet vhodné ekvivalenty v cílovém jazyce a vytvářet tak text, který odpovídá požadavkům v oblasti terminologie a syntaxe odborného jazyka, popř. stylistiky odborného textu...*“ (Ptáčnicková, 2005, s. 332). Dagmar Kolaříková (2005, s. 365) k tomu dodává, že „*se v praxi často setkáváme s tím, že je úloha odborného překladatele podceňována, a obecně*

převládá názor, že překládat může v podstatě každý, kdo jen trochu ovládá cizí jazyk. Obrovský rozmach překladačů podporovaných počítačem v posledních letech pak tento názor jen umocňuje. Kvalita překladačových programů se sice neustále zlepšuje, přesto však od nich nemůžeme očekávat výsledek srovnatelný s výkonem odborného překladatele. Lidský faktor tak zůstává v překladačském procesu nenahraditelný a dá se téměř s určitostí předpokládat, že i nadále zůstane.“

Pavel Král (2005, s. 388) ve svém příspěvku do sborníku *Český překlad II* nabízí určitou možnost propojení práce počítačových programů a práce překladatele za pomoci tzv. překladačové paměti, kterou popisuje jako specializovaný počítačový nástroj a dodává: „*Počítač plní při překládání pomocí překladačové paměti důležitou funkci, nicméně jen jako pomocný nástroj. Poslední instancí a rozhodujícím arbitrem kvality výsledného překladu zůstává i nadále překladatel.“*

2. Základní charakteristické rysy odborného textu

Aby text splňoval kritéria odborného stylu, musí mít určité charakteristiky a rysy.

Odborný styl se společně se stylem prostě sdělovacím, publicistickým, administrativním a uměleckým řadí k funkčním stylům. V odborném textu, jehož funkce je především odborně sdělná a vzdělávací, převládá sdělení teoreticko-abstraktního obsahu. Pro odborný styl je charakteristická a nutná přesnost, úplnost, propracovanost, velmi důležitá je jednoznačnost, aby nedocházelo k významové interferenci, a tím ke zkreslenému přenosu informací. Dále je důležitá objektivita, která většinou vyžaduje použití neutrálního, neosobního a bezpříznakového jazyka, a proto jazykové prostředky typické pro tento styl jsou spisovné, neutrální a citově nezabarvené. Je vhodné používat současné a zavedené výrazové prostředky. To se týká především odborné a ustálené terminologie, která je charakteristickým rysem odborného textu a jako taková pomáhá zajistit pojmovou přesnost.

Struktura odborného textu by měla být do detailu promyšlená, obsah by měl být vystavěn logicky, přesně, jednoznačně a přehledně. Text je pro lepší orientaci a srozumitelnost většinou důsledně propracován, horizontálně i vertikálně členěn. Větná stavba odborných textů bývá někdy velmi komplikovaná, často se setkáváme se složitým, mnohonásobně rozvitým souvětím. Tyto konstrukce by měly odpovídat složitosti obsahu a nebyť samoučelné, čímž mám na mysli, že by měly být čtenářsky ohleduplné.

2.1. Lexikální rovina textu

Lexikální rovinu bychom mohli označit za základní stavební materiál. Jedním z charakteristických rysů odborného textu je výskyt značného množství termínů a internacionalismů.

Slova a jejich významy jsou hluboce poznamenány prostředím, ze kterého člověk pochází, stejně tak jejich interpretace je ovlivněna a dána prostředím. Tento vliv není tolik patrný v přírodních vědách, protože u nich se podařilo terminologický systém normalizovat a zavést konvenci. Pythagorova věta má ve všech jazycích stejný význam, protože pojmy v matematice jsou přesně a jasně definované. Jinak je tomu ve společenských vědách, kde jsou patrné rozdíly a kde vládne velká rozmanitost kulturních tradic a společenské struktury, takže dosáhnout absolutní korespondence lze jen velmi obtížně. V českém jazyce například chybí lexikum pro označení některých skupin americké společnosti. Příkladem může být americké lexikum *nonwhite*³, což je právě typický příklad slova poznamenaného prostředím. Obdobná slova jsme nuceni přejímat, otázkou je jak. V oblasti společenských věd může také nastat problém tzv. pojmového vymezení, kdy se mohou objevit rozpory v samotném chápání pojmu, který může mít i mimojazykový dosah. Jako příklad lze uvést nejednoznačné vymezení pojmu *kultura* nebo *svoboda*.

Přejímky se v každém jazyce vyskytují běžně, ale ne ve všech jazycích dochází k přejímání stejným způsobem a za stejných okolností. U internacionalismů dochází k zabarvení místním kontextem, historií přejímek a historickým vývojem jazykových systémů. Jako příklad mohu uvést pojem *lidová demokracie*, který se v češtině ustálil právě v podobě tohoto slovního spojení. Paradoxem je, že by úplně stačil pojem *demokracie*, protože toto slovo je složeninou ze slov *demos - lid* a *kracie – vláda*, takže samotné slovo *demokracie* vlastně znamená *vláda lidu*.

Zdá se, že v českém jazyce častěji existují paralely ke slovům latinského a řeckého původu než je tomu například v anglickém jazyce. Taková slova mohou mít poté v českém jazyce jiný význam, než jaký mají v anglickém jazyce. Například slovo *koncept*. V českém jazyce je jeho primárním významem *návrh* nebo *náčrt* textu, přibližné vypracování textu. V anglickém jazyce slovo *concept* (z lat. *conceptus – pojetí*) znamená *pojem, pojetí* nebo *myšlenku*.

³ Při překladu tohoto slova se může projevit jeho mimojazykový dosah a může například vyvstat otázka politické korektnosti, což by mohlo překlad učinit problematickým.

Při analýze budu překlady porovnávat zejména z hlediska lexikálně sémantického a budu sledovat, zda zvolené lexikum odpovídá svým stylem i sdělností lexiku, které použil autor předlohy, zda se tedy jedná o vhodně zvolený funkční ekvivalent.⁴

2.2. Gramatická rovina textu

Gramatickou rovinu textu je možné rozdělit na část morfologickou zabývající se tvaroslovím a na část syntaktickou, kterou podrobněji rozvedu v následující podkapitole. Předpokládám, že po morfologické i gramatické stránce budou oba české překlady v pořádku, a proto mě bude zajímat hledisko gramaticko-sémantické. Budu sledovat, zda například změna slovesného času nebo vidu může mít vliv na význam slovního spojení či věty. Kupříkladu slovní spojení - *být prozkoumán* a *být zkoumán*, nejsou významově shodná. Spojení *být prozkoumán* svým dokonavým videm naznačuje, že děj už je ukončený a pravděpodobně se k němu nelze vrátit. Oproti tomu nedokonavý vid u slovního spojení *být zkoumán* napovídá časovou neohrazenost děje.⁵

2.3. Syntaktická rovina textu

Syntax neboli skladba se zabývá vztahy mezi slovy ve větě, správným tvořením větných konstrukcí a slovosledem.

Slovosledná struktura je výrazem hierarchie vnitřních vztahů v jazyce. V každém jazyce má slovosled své specifické rysy, například počet závažných neboli klíčových míst a tím vytváří dílčí specifický rys systému daného jazyka. Proto se setkáváme se slovoslednými rozdíly mezi češtinou na jedné straně a například mezi angličtinou na straně druhé. Anglický slovosled je ve srovnání s českým slovosledem fixní a rigidní a slovo se v angličtině stává slovním druhem teprve podle svého postavení ve větě. Příkladem může být anglické slovo *like*, které může být substantivem, adjektivem, slovesem, adverbem, předložkou či spojkou. I tehdy, když nalezneme to „správné“ slovo, musíme stále dbát na správný pořádek slov, protože teprve díky němu můžeme vyjádřit to, co skutečně vyjádřit chceme.⁶

⁴ Více viz kapitola *Srovnání textů*

⁵ Více viz kapitola *Srovnání textů*

⁶ Viz Duff, A. (1989:49) „But even when we can 'find' the words, we still have to put them in order, and that order can make a great deal of difference to what we 'want to say'...“

Flexe dává českému slovosledu určitou volnost, ale i tak má český slovosled jisté principy. Česká věta se vyznačuje tzv. aktuálním větným členěním, jehož podstatou je rozlišování informace již známé, tzv. základu výpovědi neboli *tématu*, a informace v dané situaci nové, jádra výpovědi neboli *rématu*. Nová informace se v češtině na rozdíl od řady jiných jazyků klade na konec věty.

V případě ponechání slovosledu originálu dochází k takzvané interferenci⁷, neboli k ovlivňování jazyka cílového jazykem výchozím. „*Interference je bezděké podléhání vlivu originálu, vůči němuž není žádný překladatel trvale imunní.*“ (Kufnerová, 2009, s. 7). Jako příklad poslouží následující věta – *I was not unhappy this week.* (Kufnerová, 2009, s. 46). Její překlad – *Nebyl jsem nešťastný tento týden* – je sice možný, ale navozuje otázku, který týden byl tedy dotýčný nešťastný. Pro český jazyk je typičtější opačný slovosled, poté překlad vypadá například takto – *Tento týden jsem nebyl nešťastný.* Díky opačnému slovosledu se otázka, kdy že to byl vlastně nešťastný, vytratí a zůstane pouze prosté sdělení o stavu dotýčného, že mu tento týden bylo dobře.

Jazyk je organický a vnitřně propojený systém. Změna jednoho prvku ovlivní další prvky. Z předchozího příkladu vyplývá, že vybočení z úzu může navodit otázku, čtenář čeká na doplnění. Jakmile se něco odlišuje od běžné normy, čekáme na vysvětlení a požadujeme vysvětlení, proč tomu tak je.

Teorie jazyka pod termínem interference chápe ovlivňování jazyka, do něhož překládáme, jazykem originálu. Tomu je při práci s cizím jazykem vystaven každý překladatel, ale důležité je, do jaké míry si to uvědomuje a jak je schopen tomu čelit. Tento tlak je silnější, čím jsou si oba jazyky bližší. Existují různé typy interference, jde o mechanicky přejaté výrazy v rovině pravopisné, gramatické, lexikální nebo frazeologické. Různé typy interference, neboli mechanicky přejaté výrazy se mohou často vyskytovat například v přeložených reklamních a informačních textech i ve sdělovacích prostředcích, které čerpají zprávy ze zahraničních zdrojů. Například slova *holocaust*, *tsunami* jsou výrazy vesměs mechanicky přejímané z angličtiny i s jejím pravopisem, ač by měly respektovat české pravopisné normy pro přepis z řečtiny [*holokaust*] nebo japonštiny [*cunami*] (Kufnerová, 2009, s. 45).

Při srovnávání překladů z hlediska roviny syntaktické se pokusím o zachycení případného vlivu slovosledu výchozího jazyka na jazyk cílový.

⁷ Interference přesahuje i do roviny interpretační. Více viz kapitola *Interpretace textu*

2.4. Stylistická rovina textu

Stylistická rovina je rovinou nejobecnější a týká se adekvátního zařazení textu do příslušného stylu. Jan Chloupek (1997, s. 9) si pod pojmem styl představuje „*způsob cílevědomého výběru a uspořádání (organizování) jazykových prostředků, který se uplatňuje při genezi textu; v hotovém komunikátu se pak projevuje jako princip organizace jazykových jednotek, které z částí a jednotlivostí tvoří jednotu vyhovující komunikačnímu záměru autora.*“

Tato rovina se také zabývá tím, zda se stylistická hladina jazykových prostředků cílového jazyka shoduje se stylistickou hladinou jazykových prostředků výchozího jazyka.

U odborného textu se dá předpokládat neutrální stylistika. V odborném textu by se neměly vyskytovat příliš emotivní nebo stylisticky zbarvené výrazy, jako například výraz *úplně upsala*⁸, jelikož k základním charakteristickým rysům odborného textu patří použití neutrálního, neosobního a bezpříznakového jazyka, ale ani výrazy příliš vědecké, pokud text není přímo určen úzce specializované skupině odborníků, nýbrž všeobecně vzdělanému čtenáři.

Příznakovým a bezpříznakovým jevům se věnuje Marie Čechová (2005, s. 9) a charakterizuje je následovně: „*Za bezpříznakové jsou běžně považovány jevy paradigmatické, zaujímající středové postavení v systému, zároveň to jsou zpravidla jevy frekventované v celém spektru komunikace. Na opačném pólu nacházíme jevy okrajové, periferní, nepravidelné, vybočující některými svými vlastnostmi z předpokládaného paradigmatu, jevy některou svou vlastností anomální, tedy jevy příznakové.*“

Výrazem "příznakovost" pak Marie Krčmová (2004, s. 112) rozumí „*skutečnost, že jeden z členů vztahu má nějaké specifikum, má "navíc" diferenciatní příznak (termín příznak má zde jiný význam než v obecné teorii znaku), určitou "vlastnost" náležející výrazovému prostředku jako celku, která může být při popisu chápána i jako připojená, přídavná k souboru vlastností jednotky nepříznakové.*“

Použitím příznakového jazykového prostředku v určité situaci je vyjádřeno více než prostá informace. Bepříznakové výrazy jsou neutrální a vyjadřují pouze informaci.

⁸ Více viz Srovnání textů

3. Interpretace textu

Mimo všechny výše popsané roviny textu stojí rovina interpretační, neboli významově sdělná, neboť je neodmyslitelně spojena se čtenářem a sleduje zejména to, jakými způsoby může čtenář danému textu porozumět.

Podstatným rysem odborného textu je již několikrát zmiňovaná jednoznačnost sdělení. Zejména při překladu textu z výchozího jazyka do jazyka cílového by nemělo docházet k významové interferenci, tedy k tomu, aby byl výklad textu možný více způsoby. Přesnost a jednoznačnost patří k základním charakteristikám odborného textu zejména z toho důvodu, aby nedocházelo ke zkreslenému přenosu informací.

Jako příklad významové interference mohu uvést ukázkou ze zkoumaného českého překladu - *studenti existenčního způsobu vlastnění*⁹. Tuto část věty si čtenář může vyložit různě. Buď se jedná o studenty, kteří studují existenční způsob vlastnění, ovšem ani slovní spojení *existenční způsob vlastnění* není jednoznačně srozumitelné. Nebo se jedná o přívlastek, který studenty blíže charakterizuje a odpovídá na otázku, jací studenti. Jinou ukázkou je věta - *I still remain simplifying enough*, kterou jsme probírali na kurzu *Nácvik k překladu* a která dokonce vyšla tiskem v poněkud neprůhledném převodu¹⁰ - *Zůstávám dostatečně simplifikující*. Tento doslovný a mechanický překlad není v češtině dostatečně srozumitelný. Čtenář se musí hodně domýšlet, než pochopí, že věta má říci něco ve smyslu - *Pořád ještě příliš zjednodušuji*.

Při porovnávání českých překladů z hlediska roviny interpretační pro mne bude důležité sledování potenciálních možností významové interference.

⁹ Více viz kapitola *Srovnání textů*

¹⁰ Peck, S. (1996). *Lidé lži*. Votobia.

II. Analýza zkoumaného textu

A. Výběr a popis zkoumaného textu a popis metody

1. Výběr zkoumaného textu

Výběr díla probíhal v několika krocích. Nejprve bylo nutné stanovení kritérií pro výběr textů, aby texty byly relevantní. Podmínkou bylo, aby se jednalo o text odborný, nikoli beletrický, ale ne natolik odborný, aby byl určen pouze skupině úzce specializovaných odborníků, nýbrž přístupný širší vzdělané veřejnosti, takže z určitého hlediska se od jazyka textu očekává určitá náročnost, ale nevyžaduje úzce specializované vzdělání.

Dalším kritériem bylo zajištění určité míry objektivity a z tohoto důvodu jsem zvolila překlad téhož odborného anglicky psaného textu od dvou různých překladatelů, abych zčásti eliminovala vliv překladatelské koncepce jednotlivého překladatele na výsledný text v cílovém jazyce. Samozřejmě, že každý překladatel do překládaného textu vkládá něco ze svých stanovisek a postojů k překladu a při analýze textu není možné překladatelovu koncepci zcela vyloučit, ale při porovnávání dvou překladů od různých autorů překladu se projeví dvě různé překladatelské koncepce a navíc jsem přidala i svůj vlastní pokus o pracovní verzi překladu a domnívám se, že tři různé překladatelské koncepce už budou moci sloužit jako objektivnější měřítko.

Původně jsem zamýšlela provést jazykovou analýzu jednoho odborného textu, jehož jazykem originálu by byla angličtina, a který by vyšel ve dvou verzích českého překladu. Jedna verze měla pocházet z doby před rokem 1989 přeložená určitým překladatelem, nebo kolektivem překladatelů, a druhá verze měla pocházet z doby po roce 1989, ale ne pouze jako reedice, jen upravené původní vydání, ale jako nový překlad téhož díla provedený jiným překladatelem. Původní podmínkou tedy bylo, aby se jednalo o dva české překlady od různých překladatelů téhož anglicky psaného díla a byl mezi nimi určitý časový odstup.

Při hledání varianty různých autorů překladu jsem narazila na určitý problém. Díla, která byla v českém překladu vydaná před rokem 1989, většinou už nejsou znovu překládána a vydávána. Pokud se u díla najde i novější překlad ve většině případů se jedná pouze o upravené původní vydání, tedy o stejného překladatele. Mezi taková díla patří například dílo *Sociologická imaginace*, jehož autorem je Charles Wright Mills, které vyšlo

ve verzi – *Praha: Mladá fronta 1968, přeložil Václav Dušek* a poté znovu – *Praha: Sociologické nakladatelství 2002, přeložil Václav Dušek*.

Časový odstup obou děl byl vázán na mou původní hypotézu, kdy jsem přepokládala odlišnost děl, která vyšla před rokem 1989 od těch, která vyšla až po tomto roce. Po listopadu 1989 nastala téměř překotná produkce překladové literatury, protože bylo třeba co nejrychleji vyplnit dlouholetou prázdnotu a nedostatek takových textů. Lze se domnívat, že rychlost, s jakou překlady v této době vznikaly, ovlivnila i jejich jazyk. Rychlé tempo překládání a vydávání překladů souviselo s globálním otevíráním po roce 1989 i s chybějící autoritou, která by pečlivěji dbala na úroveň nově vydávaných překladů. Například Eva Masnerová (2003, s. 8-9) ve sborníku *Český překlad 1945 – 2003* popisuje dějiny českého překladu od konce druhé světové války a uvádí, že bezprostředně po válce byla snaha navázat na předválečnou ediční praxi a také snaha zaplnit mezery, které vznikly zákazem vydávání anglo-americké literatury od srpna roku 1940. V padesátých letech dokonce postupně končila činnost soukromých nakladatelských firem a ministerstvo kultury začalo řídit vydavatelskou činnost. V šedesátých letech došlo v souvislosti s uvolňováním politické atmosféry k opětovnému rozvoji překladatelství, ale tento trend opět přibrzdila léta sedmdesátá a osmdesátá. Převratnou změnu pro překladovou činnost poté znamenal až zvrát politické situace po roce 1989. Otevřela se cesta k vydávání širšího spektra knižní produkce, což přineslo zvýšenou poptávku po překladech a překladatelích.

K situaci české překladové literatury se vyjadřuje i František Daneš (2009, s. 49) ve svém díle *Kultura a struktura českého jazyka*: „*Otevření se naší země Evropě a světu po listopadu 1989 zapojilo češtinu naplno do rušného, překotného, až převratného dění. Výchozím konstatováním, které bude podkladem mého uvažování, je, že žijeme v období, kdy svět lidských jazyků se dostal do stavu bouřlivých proměn.*“ Dále dodává, že migrace obyvatel a globalizace světa má vliv i na jazykovou oblast, neboť dochází k jazykové homogenizaci, kterou autor chápe jako úbytek či snižování jazykové variety. „*Toto míšení nepochybně vnáší do jazyků jistou nestabilitu; daný jazyk musí cizí prvky přizpůsobovat své struktuře a zčásti uzpůsobovat nebo i přebudovávat tuto strukturu samu*“ (Daneš, 2009, s. 50).

Čtenářská zkušenost mě vede k domněnce, že starším překladům, především z doby před listopadem 1989, se po jazykové stránce dostalo větší péče a redakční pečlivosti než překladům pozdějším. Proto chci ve své práci porovnat dva překlady téhož textu z různého období a zjistit, zda vykazují nějaké nápadnější trendy v řešení jazykového převodu.

Kromě podmínky časového odstupu obou verzí českých překladů a různých překladatelů jsem také původně vycházela z předpokladu, že horší srozumitelnost některých textů může být způsobena značným výskytem internacionalismů v odborných textech. Používání termínů s internacionálním charakterem může při mezinárodní spolupráci znamenat nespornou výhodu, ale mechanické převádění těchto termínů při překládání může být podle mého názoru zavádějící. Ve své práci jsem se chtěla pokusit zjistit, zda je tato internacionální povaha termínů nutná a dána přímo termíny, nebo zda mezinárodnost pojmů ztěžuje v konkrétních překladech jejich sdělnost a srozumitelnost.

Později jsem ale došla k závěru, že by tento předpoklad nebyl uchopitelný tak, jak jsem původně zamýšlela a také se mi nepodařilo najít díla, ve kterých by se vyskytovalo velké množství internacionalismů a která by zároveň splňovala další, výše uvedené podmínky.

Protože se mi nepodařilo najít dílo, jež by přeložili různí překladatelé a jež by splňovalo podmínku časového odstupu jedné verze překladu před rokem 1989 a druhé verze překladu po tomto roce, rozhodla jsem se nakonec pozměnit podmínku časového odstupu a zvolila jsem variantu dvou českých překladů od různých překladatelů díla Ericha Fromma „To Have or To Be“¹¹. Starší překlad díla z roku 1992 přeložila Vlastislava Žihlová¹², novější překlad je z roku 2001 a přeložil ho Jan Lusk¹³. Budu sledovat, v čem se jednotlivé překlady liší od původního textu, v čem se liší od sebe navzájem a v čem od mého vlastního pokusu o pracovní překlad. I přes to, že překlady nesplňují podmínku původně stanoveného časového odstupu, domnívám se, že devítiletý časový odstup mezi oběma překlady bude dostatečný. Nejprve mne u tohoto díla zaujala skutečnost, že tak brzy po sobě vyšly dva různé překlady téhož díla, protože nový celkový překlad díla je náročný nejen z finančního hlediska. Už při zevrubném procházení obou verzí českých překladů jsem zjistila, že se v dílech vyskytují ony zvláštní a rušivé prvky, které jsem zamýšlela sledovat.

2. Popis zkoumaného textu

Jedná se o psychologicko-filosofický odborný text. Autor předkládá empirickou, psychologickou a sociální analýzu dvou způsobů života, jež označuje jako život v modu být a život v modu mít, a zamyšlení, jaké jsou výhody a nevýhody každého z nich.

¹¹ Fromm, E. (1976)

¹² Fromm, E. (1992)

¹³ Fromm, E. (2001)

Poukazuje na krizi společnosti, odmítá soudobý přetechizovaný a byrokraticky řízený svět a navrhuje možnosti řešení, nabízí vizi nového člověka a nové společnosti. Dílo není určeno specificky vymezené skupině, ale širší vzdělané veřejnosti a především studentům či zájemcům o humanitní obory.

Vybrané dílo od Ericha Fromma *To Have or To Be* a jeho dva české překlady bohužel nespĺňují mé úvodní východisko daného časového odstupu, kdy měl jeden překlad pocházet z období před rokem 1989 a druhý po tomto roce. Ani frekvence internacionalismů není tak vysoká jako u jiných odborných textů psychologicko-filosofického charakteru. Proto jsem musela některé své počáteční předpoklady přehodnotit, což mé pátrání posunulo jiným směrem, který se nakonec ukázal jako velice plodný a přínosný.

3. Metoda analýzy

Pro srovnání překladů jsem zvolila metodu lingvistické analýzy. Jelikož existuje mnoho různých přístupů a není ani pevně dána jedna konkrétní metoda, nebudu se zabývat přesným obecným teoretickým popisem, ale konkrétním způsobem použitelným pro analýzu mnou vybraných úseků textu, protože jaký přístup nebo kombinaci přístupů je možné zvolit, záleží na vybraných a konkrétních textech a přímo z nich vychází.

Vycházela jsem ze sborníku *Překládání a čeština*, ve kterém Zlata Kufnerová (1994, s. 9) rozlišuje dvě vrstvy textu, jimž odpovídají dvě fáze lingvistické analýzy. Zprv se jedná o vrstvu systémových shod a rozdílů, jejichž sledování je předmětem konfrontační lingvistiky. „V této fázi analýzy se hodnotí respektování systémových shod a rozdílů jakožto překlad správný a jejich nerespektování, jež je důsledkem neznalosti obou nebo některého z jazyků, mezi nimiž se překládá, jakožto překlad chybný.“ Jako druhou vrstvu autorka popisuje vrstvu textových shod a rozdílů. „V této rovině se překlad jeví jako jedna z možných variant východiskového invariantního textu, jako varianta úspěšněji či méně úspěšně usilující o zprostředkování sémantického obsahu vázaného na estetické prvky originálu v souladu se současným estetickým vnímáním. Lingvistická analýza v této fázi sleduje překladatelskou jazykovou tvořivost a její výsledek jakožto subjektivně optimální funkční ekvivalent v daném čase na daném místě.“

Prvním a zároveň jedním z posledních kroků bylo vymezení úseku českých překladů, na kterém jsem chtěla sledovat, k jakým změnám dochází a které změny například pozměňují význam textu. Důležité bylo, aby se ve vybraném úseku vyskytoval

dostatek sledovaných jevů. Slovo dostatek je v tomto případě mírně zavádějící, protože jaký počet jevů je dostatečný nelze na začátku analýzy přesně stanovit. Frekvence sledovaných jevů se může text od textu lišit a ukáže se až při samotné analýze. Hledání je možné ukončit až v případě, pokud je těchto sledovaných jevů větší množství a zjistíme výskyt opakujících se jevů, nebo záleží na tom, jak vysoká frekvence sledovaných jevů se během čtení objeví. Definitivní rozsah textu jsem tedy určila až zpětně a konkrétně jsem se zaměřila na analýzu úryvku z kapitoly *Having and Being in Daily Experience* a část *Learning*.

Vybrané úseky jsem sledovala tak, že jsem se zaměřila na vrstvu textových shod a rozdílů. Sledovala jsem rovinu jazykových prostředků, kterou jsem nahlížela z aspektu konfrontace dvou jazykových systémů, tedy jazyka originálu a jazyka cílového. Nejprve jsem si české překlady a výchozí text srovnala podle odstavců vedle sebe tak, aby si jednotlivé věty v grafickém znázornění odpovídaly. Začala jsem s porovnáváním jednotlivých slovních spojení a vypisovala jsem si získané poznatky. Poté jsem postupovala znovu od začátku a tentokrát jsem se soustředila na jednotlivé věty, poté na spojení dvou a více vět, pak na jednotlivé odstavce a nakonec na vybraný úsek textu jako na celek. Získané poznatky jsem si utřídila, analyzovala podle jednotlivých textových rovin a výsledek srovnání předkládám níže v kapitole *Srovnání textů*. Snažila jsem se postihnout co nejvíce různých typů případů a zaměřila jsem se i na zdánlivě banální případy, neboť jsou podle mého názoru pro mou práci také užitečné a přínosné. Do každé kategorie jsem vybrala několik hlavních ukázek. Někdy bylo obtížné vybraný příklad zařadit do jedné roviny, protože se u jednotlivých příkladů často kryje hned několik rovin, a proto se některé věty nebo slovní spojení opakovaně objevují v různých rovinách a jsou pojímány z různých hledisek.

Nakonec jsem přidala i vlastní pokus o pracovní verzi překladu vybraného úseku textu¹⁴.

¹⁴ Více viz kapitola *Vlastní pokus o pracovní překlad*

B. Analyzovaný text

1. České překlady a text ve výchozím jazyce

Níže v tabulce předkládám grafické znázornění obou českých překladů a výchozího textu po jednotlivých odstavcích. Pro snazší referenci v kapitole *Srovnání textů* jsem odstavce a věty očíslovala. Texty jsou poměrně dlouhé, a proto jsem zvolila orientaci stránek na šířku. Pro snazší orientaci v textu používám následující zkratky:

T0 – výchozí text z roku 1976, autor Erich Fromm

T1 – starší český překlad z roku 1992, přeložený Vlastislavou Žihlovou

T2 – novější český překlad z roku 2001, přeložený Janem Luskem

ODSTAVEC 1		
Text T1	Text T2	Originál, text T0
<p>Protože žijeme ve společnosti, která se úplně upsala honbě za majetkem a ziskem, setkáváme se jen zřídka s příklady orientace na bytí. Většina lidí považuje existenci zaměřenou na vlastnění za přirozenou, ba fakticky jediné myslitelnou. (věta 1)</p> <p>Všechno to jim obzvláště znesnadňuje porozumět tomu, co je orientace být, a dokonce pochopit, že vlastnění je jen jednou z možných orientací. (věta 2)</p> <p>A přece oba tyto pojmy mají své kořeny v lidské zkušenosti. (věta 3)</p> <p>Ani jeden by nemohl být prozkoumán abstraktní, čistě cerebrální cestou; oba se odrážejí v našem každodenním životě a musí být rozlišeny konkrétně. (věta 4)</p> <p>Následující jednoduché příklady jak vlastnění, tak bytí, zřejmě z každodenního života, mají pomoci čtenářům pochopit tyto dvě alternativy způsobu existence. (věta 5)</p>	<p>Protože společnost, ve které žijeme, zasvětila svůj život získávání majetku a vytváření zisku, jen zřídka spatříme nějaký doklad o existování v modu bytí a většina lidí považuje modus vlastnění za nejpřirozenější, ba dokonce za jediný přijatelný způsob života. (věta 1)</p> <p>To vše lidem zvláště ztěžuje, aby pochopili podstatu modu bytí a aby dokonce pochopili, že modus vlastnění je pouze jedna možná orientace. (věta 2)</p> <p>Ovšem obě tato pojetí života jsou zakořeněná v lidském prožívání. (věta 3)</p> <p>Ani jedno z nich by nemělo či nemohlo být prozkoumáno abstraktně, pouze intelektuálně; obě se projevují v každodenním životě a je třeba se jimi zabývat konkrétně. (věta 4)</p> <p>Následující jednoduché příklady toho, jak se orientace na vlastnění a bytí ukazují v každodenním životě, mohou čtenáři pomoci porozumět těmto dvěma alternativním modům existence. (věta 5)</p>	<p>Because the society we live in is devoted to acquiring property and making a profit, we rarely see any evidence of the being mode of existence and most people see the having mode as the most natural mode of existence, even the only acceptable way of life. (věta 1)</p> <p>All of which makes it especially difficult for people to comprehend the nature of the being mode, and even to understand that having is only one possible orientation. (věta 2)</p> <p>Nevertheless, these two concepts are rooted in human experience. (věta 3)</p> <p>Neither one should be, or can be, examined in an abstract, purely cerebral way; both are reflected in our daily life and must be dealt with concretely. (věta 4)</p> <p>The following simple examples of how having and being are demonstrated in everyday life may help readers to understand these two alternative modes of existence. (věta 5)</p>

ODSTAVEC 2		
Text T1	Text T2	Originál, text T0
<p>Studenti existenčního způsobu vlastnění naslouchají přednášce tak, že slyší slova, chápou jejich logickou souvislost a jejich smysl, jak nejlépe umějí, vše si doslova zapisují do svých poznámkových bloků, aby si později své poznámky namemorovali a tak prošli zkouškami. (věta 1)</p> <p>Ale obsah se nestává částí jejich vlastního individuálního systému myšlení, neobohacuje a nerozšiřuje je. (věta 2)</p> <p>Místo toho slova, která slyší, přenášejí do myšlenkových stereotypů nebo celých teorií, jimiž se vyzbrojují. (věta 3)</p> <p>Studenti i obsah přednášek si zůstávají cizí až na to, že každý student se stal vlastníkem sbírky tvrzení, které formuloval někdo jiný (kdo je buď vytvořil sám, anebo je převzal z jiného pramene). (věta 4)</p>	<p>Studenti, kteří žijí ve vlastnickém modu existování, naslouchají přednášce, slyší slova a rozumějí jejich strukturu a jejich významu, jak nejlépe dovedou, zapisují si všechna slova do svých bloků - takže později se mohou naučit z paměti své poznámky, a tak projít u zkoušky. (věta 1)</p> <p>Avšak obsah se nestává součástí jejich vlastního individuálního systému myšlení, neobohacuje ho ani nerozšiřuje. (věta 2)</p> <p>Místo toho slova, která slyší, přetvářejí v neměnné shluky myšlenek či celé teorie, které v sobě uskládají. (věta 3)</p> <p>Studenti a obsah přednášek jsou si navzájem cizí, kromě toho, že se každý student stal vlastníkem souboru vypovědí, které učinil někdo jiný (kdo je buď sám jejich tvůrcem, anebo je převzal z jiného zdroje). (věta 4)</p>	<p>Students in the having mode of existence will listen to a lecture, hearing the words and understanding their logical structure and their meaning and, as best they can, will write down every word in their looseleaf notebooks—so that, later on, they can memorize their notes and thus pass an examination. (věta 1)</p> <p>But the content does not become part of their own individual system of thought, enriching and widening it. (věta 2)</p> <p>Instead, they transform the words they hear into fixed clusters of thought, or whole theories, which they store up. (věta 3)</p> <p>The students and the content of the lectures remain strangers to each other, except that each student has become the owner of a collection of statements made by somebody else (who had either created them or taken them over from another source). (věta 4)</p>

ODSTAVEC 3		
Text T1	Text T2	Originál, text T0
<p>Studenti vlastnického existenčního způsobu mají jen jediný cíl: udržet to, čemu se „naučili“, buď tak, že si to pevně vryjí do své paměti, nebo že starostlivě chrání své poznámky. (věta 1)</p> <p>Nechtějí něco nového tvořit. (věta 2)</p> <p>Ve skutečnosti jednotlivci typu MÍT pociťují z nových myšlenek nebo námětů týkajících se nějakého předmětu spíše zneklidnění, protože nové zpochybňuje zafixovanou sumu informací, kterou mají. (věta 3)</p> <p>Opravdu, na člověka, pro něhož je vlastnění základní formou vztahu ke světu, myšlenky, které se nedají snadno definovat (nebo přesně stylizovat), působí úděsně – jako všechno jiné, co roste a mění se, a tak není kontrolovatelné. (věta 4)</p>	<p>Studenti ve vlastnickém modu existování se soustřeďují pouze na jeden cíl - držet se toho, čemu se „naučili“, buď tak, že si to vryjí do paměti, anebo tak, že pečlivě střeží své poznámky. (věta 1)</p> <p>Nemusí produkovat nebo tvořit něco nového. (věta 2)</p> <p>Jedinci <i>vlastnického</i> typu se naopak ve skutečnosti novými myšlenkami nebo představami o tématu cítí vyrušeni, protože všechno nové zpochybňuje jejich zafixovanou sumu informací. (věta 3)</p> <p>Komu je vlastnění hlavní formou vztahu ke světu, u toho myšlenky, které nelze snadno spoutat (nebo zapsat), vyvolávají úděs jako všechno, co roste a mění se, a co proto nelze ovládat. (věta 4)</p>	<p>Students in the having mode have but one aim: to hold onto what they "learned," either by entrusting it firmly to their memories or by carefully guarding their notes. (věta 1)</p> <p>They do not have to produce or create something new. (věta 2)</p> <p>In fact, the <i>having-type</i> individuals feel rather disturbed by new thoughts or ideas about a subject, because the new puts into question the fixed sum of information they have. (věta 3)</p> <p>Indeed, to one for whom having is the main form of relatedness to the world, ideas that cannot easily be pinned down (or penned down) are frightening—like everything else that grows and changes, and thus is not controllable. (věta 4)</p>

ODSTAVEC 4		
Text T1	Text T2	Originál, text T0
<p>Učební proces má zcela odlišnou kvalitu pro studenty ve vztahu ke světu typu BÝT. (věta 1)</p> <p>Především nepřicházejí na přednášky, dokonce ani na tu první, jako <i>tabula rasa</i>. (věta 2)</p> <p>Přemýšleli již napřed o problémech, o nichž budou přednášky pojednávat, a ve své mysli došli k určitým, vlastním otázkám a problémům tématu. (věta 3)</p> <p>Jsou jím zaujati, zajímá je. (věta 4)</p> <p>Místo aby byli pasivními nádobami na slova a myšlenky, oni naslouchají, oni slyší, a co je nejdůležitější, oni je <i>přijímají a reagují</i> na ně aktivně a tvořivě. (věta 5)</p> <p>To, čemu naslouchají, podněcuje jejich vlastní myšlenkové procesy. (věta 6)</p> <p>Nové otázky, nové ideje, nové perspektivy vznikají v jejich myslích. (věta 7)</p> <p>Jejich naslouchání je živý proces. (věta 8)</p> <p>Naslouchají se zájmem, slyší, co přednášející říká a spontánně prožívají svou reakci na to, co slyší. (věta 9)</p>	<p>Zcela jiný je proces učení pro studenty, kteří <i>ke</i> světu zaujímají vztah založený v modu bytí. (věta 1)</p> <p>Především na přednášky, ani na první přednášku nepřicházejí jako <i>tabulae rasae</i>. (věta 2)</p> <p>Již předtím přemýšleli o problémech, o kterých budou přednášky pojednávat, a mají na mysli své vlastní určité otázky a problémy. (věta 3)</p> <p>Tématem se již zabývali a zajímá je. (věta 4)</p> <p>Místo aby byli pasivními nádobami pro slova a myšlenky, naslouchají, <i>slyší</i>, a co je nejdůležitější, <i>přijímají a odpovídají aktivně a tvořivě</i>. (věta 5)</p> <p>To, čemu naslouchají, podněcuje jejich vlastní myšlenkové procesy. (věta 6)</p> <p>V jejich myslích vznikají nové otázky, nové myšlenky, nové perspektivy. (věta 7)</p> <p>Jejich naslouchání je živý proces. (věta 8)</p> <p>Naslouchají se zájmem, slyší, co přednášející říká, a spontánně ožívají, když reagují na to, co slyší. (věta 9)</p>	<p>The process of learning has an entirely different quality for students in the being mode of relatedness <i>to</i> the world. (věta 1)</p> <p>To begin with, they do not go to the course lectures, even to the first one in a course, as <i>tabulae rasae</i>. (věta 2)</p> <p>They have thought beforehand about the problems the lectures will be dealing with and have in mind certain questions and problems of their own. (věta 3)</p> <p>They have been occupied with the topic and it interests them. (věta 4)</p> <p>Instead of being passive receptacles of words and ideas, they listen, they <i>hear</i>, and most important, they <i>receive</i> and they <i>respond</i> in an active, productive way. (věta 5)</p> <p>What they listen to stimulates their own thinking processes. (věta 6)</p> <p>New questions, new ideas, new perspectives arise in their minds. (věta 7)</p> <p>Their listening is an alive process. (věta 8)</p> <p>They listen with interest, hear what the lecturer says, and spontaneously come to life in response to what they hear. (věta 9)</p>

<p>Nezískávají pouze vědomosti, které si mohou odnést domů a namemorovat je. (věta 10)</p> <p>Každý takový student byl zasažen a změnil se: každý je po přednášce jiný než byl před ní. (věta 11)</p> <p>Ovšem, tento způsob učení může převládnout jen za předpokladu, že přednáška nabízí podněcující obsah. (věta 12)</p> <p>Na prázdné povídání se u typu bytí nedá živě reagovat a za takových okolností studenti orientace na bytí shledávají lepším neposlouchat, ale soustředit se na své vlastní přemýšlení. (věta 13)</p>	<p>Nezískávají jednoduše poznatky, které si mohou odnést domů a naučit se je z paměti. (věta 10)</p> <p>Každý takový student byl zasažen a změnil se - každý z nich je po přednášce jiný, než byl před ní. (věta 11)</p> <p>Ovšem tento způsob učení je možný jen tehdy, když přednáška nabízí stimulující materiál. (věta 12)</p> <p>Na prázdné řeči nelze v existenčním modu zaměřeném na bytí odpovídat, a dojde-li k nim, takoví studenti považují za nejlepší vůbec nenaslouchat, ale soustředit se na své vlastní myšlenkové procesy. (věta 13)</p>	<p>They do not simply acquire knowledge that they can take home and memorize. (věta 10)</p> <p>Each student has been affected and has changed: each is different after the lecture than he or she was before it. (věta 11)</p> <p>Of course, this mode of learning can prevail only if the lecture offers stimulating material. (věta 12)</p> <p>Empty talk cannot be responded to in the being mode, and in such circumstances, students in the being mode find it best not to listen at all, but to concentrate on their own thought processes. (věta 13)</p>
---	---	---

ODSTAVEC 5		
Text T1	Text T2	Originál, text T0
<p>Alespoň krátce bychom se měli zmínit o slovu „interes“, které se stalo běžným způsobem používání bezbarvým a omšelým. (věta 1)</p> <p>Jeho původní význam je obsažen v jeho kořenu: lat. <i>inter-esse</i>, tj. „být v něčem“ nebo „mezi něčím“. (věta 2)</p> <p>Tento aktivní interes se ve středověké angličtině vyjadřoval slovem „to list“ (adj. <i>listy</i>, adv. <i>listily</i>). (věta 3)</p> <p>V moderní angličtině je „to list“ používáno jen v prostorovém smyslu: „a ship lists“ (loď se naklání); původní význam v psychologickém smyslu máme jen v negativním „listless“ (mdlý, lhostejný). (věta 4)</p> <p>Jeden z významů „to list“ je „aktivně o něco usilovat“, „být opravdově zainteresován“. (věta 5)</p> <p>Kořen slova je týž jako u „Lust“ (chtíč, chtívost), „to list“ (přát si, chtít) však neznamena <i>být hnán</i> pudem, ale je to <i>svobodný a aktivní zájem</i> o něco anebo <i>úsilí</i> o něco. (věta 6)</p>	<p>Alespoň krátce bychom se měli zmínit o slovu „zájem“, interes, které se v současné mluvě stalo bezbarvým, opotřebovaným výrazem. (věta 1)</p> <p>Ale jeho podstatný význam je obsažen v jeho kmeni, latinském <i>inter-esse</i>, „být v (nebo) mezi“ něčím. (věta 2)</p> <p>Tento aktivní zájem se ve středověké angličtině vyjadřoval výrazem „to list“ (adjektivum <i>listy</i>; příslovce <i>listily</i>). (věta 3)</p> <p>V moderní angličtině se „to list“ použije pouze v prostorovém smyslu: „a ship lists“ (loď se naklání); původní význam v psychologickém smyslu máme pouze v negativním výrazu <i>listless</i>“ (apatický, bez života, lhostejný). (věta 4)</p> <p>„To list“ dříve znamenalo „aktivně usilovat o“, „být vážně zainteresován v něčem“. (věta 5)</p> <p>Kořen je týž jako u „lust“, ale „to list“ není chtíč, kterým je někdo <i>poháněn</i>, ale <i>svobodný a aktivní zájem o něco</i>, či <i>usilovat o něco</i>. (věta 6)</p>	<p>At least a passing reference should be made here to the word "interests," which in current usage has become a pallid, worn-out expression. (věta 1)</p> <p>Yet its essential meaning is contained in its root: Latin, <i>inter-esse</i>, "to be in [or] among" it. (věta 2)</p> <p>This active interest was expressed in Middle English by the term "to list" (adjective, <i>listy</i>; adverb, <i>listily</i>). (věta 3)</p> <p>In modern English, "to list" is only used in a spatial sense: "a ship lists"; the original meaning in a psychical sense we have only in the negative "listless." (věta 4)</p> <p>"To list" once meant "to be actively striving for," "to be genuinely interested in." (věta 5)</p> <p>The root is the same as that of "lust," but "to list" is not a lust one is <i>driven by</i>, but the <i>free and active interest in, or striving for</i>. (věta 6)</p>

<p>„To list" je jedním z klíčových pojmů anonymního autora (z poloviny 14. stol.) spisu <i>The Cloud of Unknowing/Mrak nevědomosti</i>/(ed. Evelyn Underhill). (věta 7) Že jazyk zachoval toto slovo jen v negativním významu, je charakteristické pro duchovní změnu společnosti od 13. do 20. století. (věta 8)</p>	<p>„<i>To list</i>" je jedním z klíčových výrazů anonymního autora (z poloviny čtrnáctého století) spisu <i>The Cloud of Unknowing</i> (vyd. Evelyn Underhill). (věta 7) Pro změnu ducha společnosti od třináctého do dvacátého století je charakteristické právě to, že jazyk zachoval toto slovo jen v jeho negativním smyslu. (věta 8)</p>	<p>"To list" is one of the key expressions of the anonymous author (mid-fourteenth century) of <i>The Cloud of Unknowing</i> (Evelyn Underhill, ed.). (věta 7) That the language has retained the word only in its negative sense is characteristic of the change of spirit in society from the thirteenth to the twentieth century. (věta 8)</p>
---	---	---

2. Vlastní pokus o pracovní překlad

Mít a Být v každodenní zkušenosti

Protože se společnost, ve které žijeme, oddává získávání majetku a vytváření zisku, jen zřídka vidíme nějaké stopy života zaměřeného na bytí a většina lidí považuje život v modu mít za nejpřirozenější, a dokonce za jediný přijatelný způsob života. A tohle všechno způsobuje, že je velmi těžké porozumět podstatě modu být ba i rozpoznat, že modus mít je pouze jedním z možných zaměření. Nicméně tyto dva mody jsou hluboce zakořeněny v lidské zkušenosti. Ani jeden z nich by se neměl nebo se nemůže zkoumat abstraktním, čistě intelektuálním způsobem; oba se odrážejí v našem každodenním životě a je třeba se jimi zabývat konkrétně. Pochopit tyto dva alternativní mody života by čtenářům měly pomoci následující jednoduché příklady toho, jak se modus mít a modus být projevují v každodenním životě.

Učení

Studenti, kteří žijí v modu mít, budou naslouchat přednášce, uslyší slova a budou rozumět jejich logické struktuře a významu, a co nejlépe si každé slovo zapíší do svých poznámkových bloků, aby se je později mohli naučit z paměti, a tak složili zkoušku. Ale obsah sdělení se nestane součástí jejich vlastního myšlení a neobohacuje jej ani nerozšiřuje. Místo toho slova, která slyší, jen hromadí v paměti jako ustálené shluky myšlenek nebo celé teorie. Studenti a obsah přednášek si zůstanou cizí, neboť každý student se stane pouze vlastníkem sbírky výroků někoho jiného (někoho, kdo je buď vytvořil sám, nebo převzal z jiného zdroje).

V modu mít mají studenti pouze jediný cíl: udržet si, co se „naučili“ buď tak, že si to pevně vryjí do paměti nebo budou pečlivě střežit své poznámky. Nemusí tak dělat ani vytvářet něco nového. Možné myšlenky nebo nápady na určité téma totiž jedince typu mít spíše ruší, protože to, co je nové, zpochybňuje ustálené soubory informací, které už mají. Pro ty, kteří se vztahují ke světu v modu mít, jsou myšlenky, jež se nedají snadno spoutat a zařadit, přímo děsivé, tak jako všechno ostatní, co roste, mění se, a tudíž se nedá ovládat.

Pro studenty, kteří se ke světu vztahují v modu být, je učební proces zcela jiný. Především na přednáškový cyklus, ani na první přednášku, nepřicházejí jako *tabula rasa*. Už předem přemýšleli o problémech, o kterých bude přednáška pojednávat a mají na mysli své vlastní otázky a problémy. Tématem se již zabývali a zajímá je. Místo aby byli nečinnými nádobami na slova a myšlenky, naslouchají, *slyší*, a co je nejdůležitější,

přijímají a reagují aktivně a přínosně. To, čemu naslouchají, podněcuje jejich myšlenkové procesy. V mysli se jim objevují nové otázky, nové nápady a pohledy. Jejich naslouchání je živý proces. Naslouchají se zájmem, slyší, co přednášející říká, a spontánně ožívají, když reagují na to, co slyší. Nenabývají jen znalosti, které si mohou odnést domů a zapamatovat. Každý student byl nějak ovlivněn a změnil se: po přednášce je každý jiný, než jaký byl před ní. Samozřejmě, že tento způsob učení může převládnout jen tehdy, je-li přednáška podnětná. Na prázdné řeči se v modu být nedá odpovědět a za takových okolností studenti modu být shledávají, že nejlepší je jim vůbec nenaslouchat a soustředit se na vlastní přemýšlení.

Alespoň krátce bychom se měli zmínit o slovu „zájem“, „interes“, ze kterého se v běžném používání stal fádňí, opotřebovaný výraz. Jeho podstatný význam je obsažen v jeho slovním základu, latinském *inter-esse*, tj. „být v (nebo) mezi“ něčím. Ve středověké angličtině vyjadřoval aktivní význam slova zájem výraz „*to list*“ (zanést, zapsat)“ (adjektivum *listy*; příslovce *listily*;). V moderní angličtině se toto sloveso používá pouze v prostorovém významu: „*a ship list*“ (lod' se naklání). Kdysi „*to list*“ znamenalo „aktivně se o něco zajímat“, „skutečně o něco usilovat“. Má stejný kořen jako „*lust*“ (chtíč, touha), ale „*to list*“ neznamena být poháněn touhou, ale osvobozený a čilý zájem nebo úsilí. „*To list*“ je jedním z klíčových výrazů neznámého autora (z poloviny čtrnáctého století) díla *Mraky nevědění* (Evelyn Underhill ed.). Pro změnu ducha společnosti od třináctého do dvacátého století je charakteristické právě to, že jazyk zachoval toto slovo jen v jeho negativním smyslu.

C. Vlastní analýza

Při srovnávání textů jsem vycházela pouze ze subjektivního pohledu. Jazyk se neustále vyvíjí, a proto nelze hodnotit, zda je něco dobře nebo špatně. Níže popsání jevy vnímám pouze jako posuny vůči mému subjektivnímu jazykovému cítění.

Pro usnadnění orientace ve vybraných ukázkách budu při rozdělení a popisu sledovaných jevů používat následující zkratky:

T0, T1, T2¹⁵

Ox – popisuje odstavec, ze kterého vybraná ukázka pochází, x je nahrazeno příslušným číslem daného odstavce od 1 do 5

Vx – příslušná věta, x je nahrazeno číslem dané věty

Příklad – T1O3V5 – vybraná ukázka pochází ze staršího českého překladu z roku 1992, a jedná se o pátou větu ze třetího odstavce

1. Textové shody

1.1. Z hlediska roviny lexikálně sémantické

- Název podkapitoly

Učení (T1/T2)

Learning (T0)

Oba autoři překladu přeložili název podkapitoly shodně. V českém jazyce je slovo *učení* spojeno zejména se školou. V anglickém jazyce má slovo *learn* kromě významu *učit se* ještě jiný rozměr, *dozvědět se něco, poznávat něco*, přímo až dychtivé otevření se poznávání. Jako příklad mohu uvést větu – *We learn you've come. - Dozvěděli jsme se, že jste přijeli.* Výběr jednotlivých ekvivalentů může být pro překladatele velmi obtížný, neboť z celé škály možných významů musejí vybrat pouze jeden a s výběrem určité možnosti ztrácejí všechny ostatní.

- Mechanické přejímky

Jazyk originálu může zasahovat do překladu. Vliv jazykového vyjádření originálu na překlad je přímý i nepřímý. Přímý vliv původního textu se projevuje pozitivně i negativně, tj. přítomností neústrojných vazeb tvořených podle originálu i nepřítomností těch českých vyjadřovacích prostředků, jimiž jazyk předlohy nedisponoval. Nepřímý vliv

¹⁵ Podrobněji viz *Analyzovaný text*

jazyka originálu se projeví naopak v tom, jak se mnohdy překladatel snaží odlišit od stylistických rysů originálu, které pokládá za gramatické, bezpříznakové.

Vliv výchozího textu v rovině lexikální vyústil v mechanické převzetí některých slov nebo slovních spojení.

1. „... čistě **cerebrální**¹⁶ cestou;...“ (T1O1V4)
„... *in purely cerebral way*...“ (T0)

Při mechanickém překládání vznikají tzv. simulakra, jen prázdné skořápky bez obsahu. „...*simulakra, tedy reprezentace bez reprezentovaného, schránky bez (uživatелеm vnímaného) obsahu. Tento jev podporuje návyk mluvit, aniž by mluvčí přesně věděl, co říká, ale na příjemce působí dojmem, že sdělení je závažné a promyšlené. Lze ho často pozorovat nejen u běžných výrazů jako např. koncept, diskurs, determinace, implikátní, impakt, efekt, konstituce, koncepce, kontinuum atd., ale i u pokusů do textu vkládat spojení typu *experencialistická metoda* nebo *toto je základní princip trickle-down teorie*.“ (Císařovská, 2012). Slovo cerebrální podle mého názoru mezi simulakra rozhodně patří.*

2. „...**jak nejlépe umějí**...“ (T1O2V1)
„...*as best they can*...“ (T0)

V českém jazyce se častěji vyskytuje slovní spojení *co nejlépe*.

3. „...**a tak prošli zkouškami**.“ (T1O2V1)
„...**a tak projít u zkoušky**.“ (T2O2V1)
„...*and thus pass an examination*.“ (T0)

Pro český jazyk je typičtější slovní spojení *složít zkoušku*, pod kterým si lze pravděpodobně představit *udělat zkoušku bez větších problémů*. Oproti tomu použitý překlad *projít u zkoušky* může vyvolávat představu, že u zkoušky studenti málem neuspěli a prošli, jak se říká, „s odřenýma ušima“.

4. „...**systemu myšlení**...“ (T1/T2O2V2)
„...*system of thought*...“ (T0)

Pod tímto mechanickým překladem si čtenář může představit nějaký systém. Doslovnému překladu originálu by odpovídalo slovní spojení *myšlenkový systém* nebo *myšlenková soustava*, což evokuje spíše mechanismus. Význam lze odvodit také podle smyslu a *system of thought* přeložit například jako *přemýšlení*.

5. „...**zafixovanou sumu informací**.“ (T1/T2O3V3)
„...*fixed sum of information*...“

¹⁶ Podrobnější popis v podkapitole *Internacionalismy*

Suma znamená *součet* něčeho. Zdá se, že slovo *sum* použité ve výchozím textu odkazuje spíše k množství.

6. „...*na člověka, pro něhož je vlastnění základní formou vztahu ke světu*,...“ (T1O3V4)

„*Komu je vlastnění hlavní formou vztahu ke světu*...“ (T2O3V4)

„...*pro studenty ve vztahu ke světu typu BÝT*.“ (T1O4V1)

„...*kteří ke světu zaujímají vztah založený v modu bytí*.“ (T2O4V1)

„...*relatedness to the world*.“ (T0)

Slovo *relatedness* je vytvořeno ze slova *relate*, což znamená *vztahovat se*, *related* znamená *být ve vztahu*, *vztažený* a *relatedness stav* „*vztaženosti*“, neboli *vztahování*. Překlad může znít například takto – *studenti v modu vztahování se ke světu*.

7. „...*tabulae rasae*...“ (T2O4V2)

„...*tabulae rasae*...“ (T0)

Tabulae rasae je výraz přejatý z latiny, koncovka *-ae* značí, že se jedná o množné číslo. V češtině se jeho používání ustálilo ve formě jednotného čísla jako *tabula rasa*, nebo se používá jeho český ekvivalent *čistý, nepopsaný list*.

8. „...*stimulující materiál*.“ (T2O4V12)

„...*stimulating material*.“ (T0)

Lze také použít český ekvivalent jako například *podnětná látka* nebo *podnětný obsah* apod.

9. „*Tento aktivní interes*...“ (T1O5V3)

„*This active interest*...“ (T0)

Slovo *interes* může mít v českém jazyce lehce příznakový význam. Pro některé čtenáře nemusí být plně srozumitelné. Lze ho nahradit například českým slovem *zájem*.

1.2. Z hlediska roviny gramaticko-sémantické

- Pasivum nahrazeno všeobecným podmětem

„*Alespoň krátce bychom se měli zmínit o slovu „interes“*...“ (T1O5V1)

„*Alespoň krátce bychom se měli zmínit o slovu „zájem“, interes*...“ (T2O5V1)

V této větě došlo k nahrazení pasivního tvaru slovesa *should be made* tvarem aktivním a k převedení na všeobecný podmět. Převedení pasivního tvaru slovesa na všeobecný podmět je pro český jazyk typickým znakem.

V některých případech je ponechána pasivní vazba místo aktivního tvaru slovesa, což naznačuje vliv cizího, výchozího jazyka. Takovými případy jsou například slovní spojení typu – *lidem, kteří jim byli přitahováni* místo – *které přitahoval* nebo – *s tím byly svázány povinnosti* – *s tím souvisely povinnosti* apod. (Kufnerová 2009: 48)

1.3. Z hlediska roviny syntaktické

V případě porovnávání z hlediska syntaktické roviny jsem zvolila variantu shody českých překladů s výchozím textem, ve většině ostatních případů, pokud není uvedeno jinak, řeším vzájemnou shodu nebo rozdílnost českých překladů.

- Slovosled

- (a) Vliv anglického slovosledu v celé větě cílového jazyka

1. „*Následující jednoduché příklady toho, jak se orientace na vlastnění a bytí ukazují v každodenním životě, mohou čtenáři pomoci porozumět těmto dvěma alternativním modům existence.*“ (T2O1V5)

2. „*Opravdu, na člověka, pro něhož je vlastnění základní formou vztahu ke světu, myšlenky, které se nedají snadno definovat (nebo přesně stylizovat), působí úděsně – jako všechno jiné, co roste a mění se, a tak není kontrolovatelné.*“ (T1O3V4)

3. „*Především nepřicházejí na přednášky, dokonce ani na tu první, jako tabula rasa.*“ (T1O4V2)

4. „*Že jazyk zachoval toto slovo jen v negativním významu, je charakteristické pro duchovní změnu společnosti od 13. do 20. století.*“ (T1O5V8)

Na těchto ukázkách je patrná častá segmentace vět jakožto příklad kopírování větné struktury originálu. Jak už jsem popsala výše, český slovosled má jiná pravidla než slovosled anglického jazyka. Podobnými příklady jsou následující ukázky. Části vět – *Jednou, když jsem musel...*, nebo – *A teď, když jsem...*, opět vyžadují změnu slovosledu, aby byly čtenářsky ohleduplnější. Po změně slovosledu mohou vypadat například takto – *Když jsem jednou musel...*; *A když jsem teď...* (Kufnerová, 2009, s. 47).

- (b) Vliv předlohy se projevil ve slovním spojení nebo v části věty

1. „*...oba se odrážejí v našem každodenním životě a **musí být rozlišeny konkrétně.***“ (T1O1V4)

2. „*Následující jednoduché příklady jak vlastnění, tak bytí, zřejmě z každodenního života, **mají pomoci čtenářům pochopit tyto dvě alternativy způsobu existence.***“ (T1O1V5)

3. „...*chápu jejich logickou souvislost a jejich smysl, **jak nejlépe umějí**, vše si doslova zapisují do svých poznámkových bloků, ...*“ (T1O2V1)

4. „Učební proces ***má zcela odlišnou kvalitu** pro studenty...*“ (T1O4V1)

5. „V moderní angličtině *je „to list“ **používáno** jen v prostorovém smyslu...*“ (T1O5V4)

Části vět s doslovným překladem lze nahradit jinou variantou¹⁷.

1.4. Z hlediska roviny interpretační

- Shoda ve významu

„...*mají pomoci čtenářům pochopit tyto dvě **alternativy** způsobu existence.*“ (T1O1V5)

„...*mohou čtenáři pomoci porozumět těmto dvěma **alternativním** modům existence.*“ (T2O1V5)

Slovo *alternativa* či *alternativní* označuje volbu mezi dvěma možnostmi, což přesně odpovídá významu slova *alternative* ve výchozím jazyce.

- Posunutí významu

1. „*Studenti existenčního způsobu vlastnění naslouchají přednášce tak, že slyší slova, **chápu jejich logickou souvislost a jejich smysl, jak nejlépe umějí**, vše si doslova zapisují do svých poznámkových bloků, aby si později své poznámky namemorovali a tak prošli zkouškami.*“ (T1O2V1)

„*Studenti, kteří žijí ve vlastnickém modu existování, naslouchají přednášce, slyší slova a rozumějí jejich strukturu a jejich významu, **jak nejlépe dovedou**, zapisují si všechna slova do svých bloků, takže později se mohou naučit zpaměti své poznámky, a tak projít u zkoušky.*“ (T2O2V1)

Oba české překlady se shodují, proto jsem tento příklad zařadila do textových shod, ale od předlohy se svým významem odlišují.

Z českých překladů vyplývá, že studenti naslouchají, slyší a chápou, případně rozumějí jak nelépe umějí, jak nejlépe dovedou. Ve výchozím textu je věta napsaná takto – „*Students in the having mode of existence will listen to a lecture, hearing the words and understanding their logical structure and their meaning and, **as best they can**, will write down every word in their looseleaf notebooks — so that, later on, they can memorize their*

¹⁷ Podrobněji viz *Typy textových rozdílů - slovosled*

notes and thus pass an examination.” Vazba *as best they can* se tedy vztahuje ke spojení *will write down* a z anglické věty vyplývá, že studenti si vše zapisují co nejlépe.

2. „Ale **obsah** se nestává částí jejich vlastního individuálního systému myšlení, neobohacuje a nerozšiřuje je.“ (T1O2V2)

„Avšak **obsah** se nestává součástí jejich vlastního individuálního systému myšlení, neobohacuje ho ani nerozšiřuje.“ (T2O2V2)

Obě verze překladů se vzájemně shodují. V předloze najdeme *the content*. Určitý člen *the* odkazuje k něčemu, co už bylo o obsahu dříve řečeno. V českých větách není obsah blíže definován a mohlo by dojít k posunutí významu. Proto navrhuji přidat ke slovu *obsah* ještě slovo *sdělení*, čímž dojde k bližšímu definování obsahu, stejně jako je tomu v anglické větě díky členu *the* a význam věty bude podle mne jasnější. Navrhovaný překlad – *Avšak obsah sdělení se nestává součástí...*

2. Textové rozdíly

Ve většině případů se oba texty v různé míře a různým způsobem odlišují. Při analýze jsem se záměrně snažila zachytit i rozdíly celkem banální, neboť pro tuto práci jsou podle mne také důležité.

2.1. Z hlediska roviny lexikálně sémantické

- Název kapitoly

MÍT A BÝT V KAŽDODENNÍ ZKUŠENOSTI (text T1)

Vlastnění a bytí v každodenní zkušenosti (text T2)

Having and Being in Daily Experience (originál T0)

Z hlediska roviny lexikální překladatelé použili odlišná lexika *mít* x *vlastnění*, *být* x *bytí*. Autor originálu ve svém textu používá dva základní termíny – *having* a *being*, které do češtiny nejsou jednoznačně přeložitelné¹⁸.

- Terminologie

Angličtina je typologicky odlišným jazykem než čeština, a proto výrazy vytvořené v angličtině doslovně přeložené do českého jazyka nemusejí mít stejný význam. Na vybraných příkladech zřetelně vystupuje nesnadný úkol, se kterým se oba češtin

¹⁸ Podrobněji v následující podkapitole *Terminologie*

překladatelé setkali při překládání základních termínů použitých ve výchozím textu – *having mode* a *being mode*.

1. „...setkáváme se jen zřídka s příklady **orientace na bytí**. Většina lidí považuje **existenci zaměřenou na vlastnění** za přirozenou, ba fakticky jedinečně myslitelnou.“ (T1O1V1)

„...jen zřídka spatříme nějaký doklad o **existování v modu bytí** a většina lidí považuje **modus vlastnění** za nejpřirozenější, ba dokonce za jediný přijatelný způsob života.“ (T2O1V1)

2. „...porozumět tomu, co je **orientace být**, a dokonce pochopit, že **vlastnění** je jen jednou z možných orientací.“ (T1O1V2)

„...aby pochopili podstatu **modu bytí** a aby dokonce pochopili, že **modus vlastnění** je pouze jedna možná orientace.“ (T2O1V2)

„...to comprehend the nature of the being mode, and even to understand that having is only one possible orientation.“ (T0)

3. „Následující jednoduché příklady jak **vlastnění**, tak **bytí**, zřejmě z každodenního života, ...“ (T1O1V5)

„Následující jednoduché příklady toho, jak se **orientace na vlastnění** a **bytí** ukazují v každodenním životě, ...“ (T2O1V5)

4. „Studenti **existenčního způsobu vlastnění** naslouchají přednášce...“ (T1O2V1)

„Studenti, kteří žijí ve **vlastnickém modu existování**, naslouchají přednášce, ...“ (T2O2V1)

5. „Studenti **vlastnického existenčního způsobu** mají jen jediný cíl...“ (T1O3V1)

„Studenti ve **vlastnickém modu existování** se soustředují pouze na jeden cíl...“ (T2O3V1)

6. „...jednotlivci **typu MÍT**...“ (T1O3V3)

„Jedinci **vlastnického** typu...“ (T2O3V3)

7. „Opravdu, na člověka, pro něhož je **vlastnění** základní formou vztahu ke světu, ...“ (T1O3V4)

„Komu je **vlastnění** hlavní formou vztahu ke světu, ...“ (T2O3V4)

8. „Učební proces má zcela odlišnou kvalitu pro studenty ve **vztahu** ke světu **typu BÝT**.“ (T1O4V1)

„Zcela jiný je proces učení pro studenty, kteří ke světu zaujímají **vztah** založený v **modu bytí**.“ (T2O4V1)

9. „Na prázdné povídání se u **typu bytí** nedá živě reagovat a za takových okolností **studenti orientace na bytí** shledávají lepším neposlouchat,...“ (T1O4V13)

„Na prázdné řeči nelze v **existenčním modu zaměřeném na bytí** odpovídat, a dojde-li k nim, **takoví** studenti považují za nejlepší vůbec nenaslouchat,...“ (T2O4V13)

Termín *being mode of existence* je v textu T1 většinou přeložen jako *orientace na bytí*, v textu T2 je například použito *existování v modu bytí*.

Z filosofického hlediska není v angličtině tolik patrný rozdíl mezi pojmy *bytí*, *jsoucno* nebo *existence* jako je tomu v českém jazyce.

Existence, existování má v českém jazyce neutrální nebo lehce negativní zabarvení. Běžně se používá slovní spojení „*pochybná existence*“, což naznačuje, že nejde o život v pravém slova smyslu. Proti tomu pojem *bytí* už je filozofičtějším výrazem, ve větší míře vystupuje asociace se skutečným životem.

Autor překladu T2 překládá termín *being mode* také jako *modus bytí* a podle toho by se spojení *being mode of existence* dalo přeložit jako *modus bytí ve jsoucnu*. Anglický jazyk nerozlišuje mezi *bytím* a *jsoucnem*. Z lingvistického hlediska je *existence* spíše to *jsoucno*, nikoli prožívání nebo život v ontologickém rozměru *bytí*.

Pro termín *having mode of existence* jsou v textu T1 použity různé překlady, například *existence zaměřená na vlastnění, existenční způsob vlastnění* nebo dokonce *vlastnický existenční způsob*. V textu T2 například *modus vlastnění, orientace na vlastnění, vlastnický modus existování*. Znovu se zde objevuje slovo *existence*, které jsem podrobněji popsala výše a další otázkou je slovo *vlastnění*. Český jazyk rozlišuje mezi slovy *mít* a *vlastnit*. Pokud člověk něco *má*, neznamená to automaticky, že to také *vlastní*. V anglickém jazyce se pro označení vlastnictví používá spíše slovíčko *own*. Anglickému výrazu *having* by mohl být bližší spíše český výraz *jmění*.

Ve svém překladu jsem zvolila termíny *modus být* a *modus mít* a ve větách je používám jako přívlastky neshodné. S termíny je možné dále pracovat a rozvinout je například do podoby *život zaměřený na bytí, život zaměřený na jmění*.

Modus být a modus bytí neznamenají totéž. Život má různé *mody, způsoby*, jedním z nich je *modus být*, druhým *modus mít*. Oproti tomu termín *modus bytí* by popisoval pouze jakým způsobem někdo je, například je-li vesele, nebo na okraji společnosti apod.

- Internacionalismy

V částech textů, které jsem si pro svou analýzu zvolila, se velký počet internacionalismů nevyskytuje.

1. Cerebrální:

*Ani jeden by nemohl být prozkoumán abstraktní, čistě **cerebrální** cestou;* (T1O1V4)

Slovo *cerebrální* lze zařadit do roviny lexikální, ale také interpretační. Autorka překladu T1 ho používá jako ekvivalent anglického slova *cerebral*. V anglickém jazyce je slovo *cerebral* odvozeno z latinského slova *cerebrum*, které by se dalo přeložit jako *mozek* nebo *rozum*. V českém jazyce se adjektiva *cerebrální* odvozeného od podstatného jména *cerebrum* s významem *mozkový* používá minoritně. Ve většině případů se používá v úplně jiném významu jako odvozenina od slova *cerebrála*, které má svůj původ v lingvistice a fonetice a vztahuje se ke slovu *kakuminála*¹⁹, *kakuminální souhláska*.

2. Modus:

„...většina lidí považuje **modus** vlastnění za nejpřirozenější...“ (T2O1V1)

„...pochopili podstatu **modu** bytí...“ (T2O1V2)

„...porozumět těmto dvěma alternativním **modům** existence.“ (T2O1V5) aj.

Definice slova *modus* podle *Nového akademického slovníku cizích slov* (2006, s. 530) zní: „*knižně způsob: životní modus; modus vivendi způsob spoluzití; filozoficky způsob existence nebo stavu nějaké věci;*“

Zajímavostí je, že autor překladu T2 ve většině případů ponechal slovo *modus*, kdežto autorka překladu T1 podstatné jméno *modus* nepoužívá a nahrazuje jej slovem *způsob*.

3. Tabula rasa²⁰:

„*Především nepřicházejí na přednášky, dokonce ani na tu první, jako **tabula rasa**.*“ (T1O4V2)

„*Především na přednášky, ani na první přednášku nepřicházejí jako **tabulae rasae**.*“ (T2O4V2)

¹⁹ Kakuminála – definice z *Nového akademického slovníku cizích slov* (2006, s. 379): „*lingvisticky, foneticky souhláska artikulovaná ostrím jazyka kolmo k alveolárnímu výstupku*“

²⁰ Podrobněji viz *Typy textových shod – Mechanické přejímky*

2.2. Z hlediska roviny gramaticko-sémantické

- Titul díla

Mít nebo být? (text T1)

Mít, nebo být? (text T2)

Použití interpunkčního znaménka ve druhém případě mění celý význam slovního spojení.

Pokud je ve větě jednoduché před spojkou *nebo* použita *čárka*, znamená to, že se uvedené možnosti vzájemně vylučují. Může platit jedna možnost, nebo druhá, ale nemohou platit obě zároveň. Použití interpunkčního znaménka ve druhém případě zdůrazňuje, že je možná pouze jedna z variant. Ve starší verzi překladu čárka použita nebyla, což naznačuje, že se překladatelka rozhodla pro vztah slučovací a uvedené možnosti se v jejím podání vzájemně nevylučují.

- Změna vidu u slovesa

„*Ani jeden by nemohl **být prozkoumán** abstraktní, čistě cerebrální cestou;...*“ (T1O1V4)

„*Ani jedno z nich by nemělo či nemohlo **být prozkoumáno** abstraktně, pouze intelektuálně;...*“ (T2O1V4)

Oba překladatelé se na překladu sice shodli, ale v originálním textu je použita vazba *be examined*, která naznačuje vid nedokonavý. Rozdíl mezi videm dokonavým a nedokonavým spočívá ve vyjádření průběhu děje. Použití vidu dokonavého činnost ukončí, kdežto použitím vidu nedokonavého je děj časově neohraničený.

- Změna slovesného času

1. „*Ani jeden by **nemohl** být prozkoumán abstraktní, čistě cerebrální cestou;...*“ (T1O1V4)

„*Ani jedno z nich by nemělo či **nemohlo** být prozkoumáno abstraktně, pouze intelektuálně;...*“ (T2O1V4)

V originále najdeme *can be*, tedy čas přítomný.

2. „*Studenti existenčního způsobu vlastnění **naslouchají** přednášce tak, ... vše si doslova **zapisují**...*“ (T1O2V1)

„*Studenti, kteří žijí ve vlastnickém modu existování, **naslouchají** přednášce, ... **zapisují** si všechna slova ...*“ (T2O2V1)

Překlady se použitím přítomného času sice navzájem shodují, ale od originálu se odlišují, neboť ve výchozím textu je *will listen* a *will write*, tedy budoucí čas.

- Změna čísla

„...*aby si později své poznámky namemorovali a tak prošli zkouškami.* (T1O2V1)

Ve výchozím textu najdeme *an examination*. V angličtině se neurčitý člen *an* používá u podstatných jmen v čísle jednotném.

- Změna slovního druhu

„...*pochopit tyto dvě alternativy způsobu existence.*“ (T1O1V5)

„...*porozumět těmto dvěma alternativním modům existence.*“ (T2O1V5)

Autor předlohy použil *alternative mode of existence*. Ve většině případů lze určitý úsek textu přeložit různými způsoby, aniž by došlo k zásadní významové změně. Pokud je ve výchozím textu použita například vazba s přídavným jménem, neznamená to, že v cílovém jazyce také musí být nutně přídavné jméno. Je pouze na překladateli, jaké jazykové prostředky zvolí.

- Změna předložkové vazby

„*Místo aby byli pasivními nádobami na slova a myšlenky...*“ (T1O4V5)

„*Místo aby byli pasivními nádobami pro slova a myšlenky...*“ (T2O4V5)

Ve výchozím textu je vazba *receptacles of*.

V češtině se častěji vyskytuje slovní spojení *nádoba na něco*. Připadá mi, že se česká přeložka *pro* skrze vliv anglického jazyka, zejména předložky *for*, začala hojněji vyskytovat ve vazbách, ve kterých se dříve používaly jiné přeložky. Například účelové nebo cílové vazby s předložkou *pro* byly češtině dříve cizí. Poměrně často se v současné době setkáme se spojeními typu – ***Pro více informací klikněte na následující odkaz.*** Dříve by se místo tohoto spojení použilo například – ***Další informace najdete na ...*** Jedná se pouze o intuitivní zjištění. K hlubšímu zkoumání tohoto jevu by se dalo využít například korpusové analýzy.

2.3. Z hlediska roviny syntaktické

- Větná stavba

1. „*Protože žijeme ve společnosti, která se úplně upsala honbě za majetkem a ziskem, setkáváme se jen zřídka s příklady orientace na bytí. Většina lidí považuje existenci zaměřenou na vlastnění za přirozenou, ba fakticky jedinečnou.*“ (T1O1V1)

Tyto věty jsou v textu T1 rozděleny, kdežto v originále tvoří jednu větu.

2. „*Protože žijeme ve společnosti, která se úplně upsala...*“ (T1O1V1)

„*Protože společnost, ve které žijeme,...*“ (T2O1V1)

Došlo ke změně vedlejší věty. V prvním případě se jedná o větu přívlastkovou, v případě druhém o větu příslovečnou místní.

3. „*Všechno to **jim** obzvláště znesnadňuje porozumět tomu, co je orientace být...*“ (T1O1V2)

„*To vše **lidem** zvláště ztěžuje, aby pochopili podstatu modu bytí ...*“ (T2O1V2)

„*All of which makes it especially difficult for **people** to comprehend the nature of the being mode ...*“ (T0)

Slovo *people* má v této větě funkci zástupného všeobecného podmětu. V anglickém jazyce musí být podmět vyjádřen vždy, avšak v češtině tomu tak není. Někdy není nutné podobná slova do češtiny explicitně překládat.

Navíc se může zdát, že věta textu T1 přesahuje i do roviny interpretační. Použitím zájmena *jim* autorka překladu vymezila určitou skupinu lidí, pro které není snadné něčemu porozumět a vyloučila tak všechny ostatní.

4. „*Studenti existenčního způsobu vlastnění **naslouchají přednášce tak, že slyší slova, chápou jejich logickou souvislost a jejich smysl,***...“ (T1O2V1)

„*Studenti, kteří žijí ve vlastnickém modu existování, **naslouchají přednášce, slyší slova a rozumějí jejich strukturu a jejich významu,***...“ (T2O2V1)

Věta textu T1 odpovídá na otázku, jakým způsobem studenti přednášce naslouchají. Struktura věty byla pozměněna přidáním vedlejší věty způsobové. Druhá věta sděluje, že studenti nejen naslouchají, ale také slyší a rozumějí.

- Slovosled

U vrstvy textových shod jsem v podkapitole *Slovosled* použila věty a slovní spojení, které měly shodný slovosled jako výchozí text. Nyní některé z těchto příkladů použiji znovu, abych na nich mohla ukázat textové rozdíly mezi variantami českých překladů

1. „*Opravdu, na člověka, pro něhož je vlastnění základní formou vztahu ke světu, myšlenky, které se nedají snadno definovat (nebo přesně stylizovat), působí úděsně – jako všechno jiné, co roste a mění se, a tak není kontrolovatelné.*“ (T1O3V4)

X

„*Komu je vlastnění hlavní formou vztahu ke světu, u toho myšlenky, které nelze snadno spoutat (nebo zapsat), vyvolávají úděs jako všechno, co roste a mění se, a co proto nelze ovládat.*“ (T2O3V4)

2. „*Především nepřicházejí na přednášky, dokonce ani na tu první, jako tabula rasa.*“ (T1O4V2)

X

„Především na přednášky, ani na první přednášku nepřicházejí jako *tabulae rasae*.“ (T2O4V2)

3. „...oba se odrážejí v našem každodenním životě a **musí být rozlišeny konkrétně**.“ (T1O1V4)

X

„obě se projevují v každodenním životě a **je třeba se jimi zabývat konkrétně**.“ (T2O1V4)

4. „Učební proces **má zcela odlišnou kvalitu pro studenty**...“ (T1O4V1)

X

„**Zcela jiný je proces učení pro studenty**,...“ (T2O4V1)

5. „Místo aby byli pasivními nádobami na slova a myšlenky, **oni naslouchají, oni slyší, a co je nejdůležitější, oni je přijímají a reagují na ně aktivně a tvořivě**.“ (T1O4V5)

X

„...Místo aby byli pasivními nádobami pro slova a myšlenky, naslouchají, slyší, a co je nejdůležitější, přijímají a odpovídají aktivně a tvořivě.“ (T2O4V5)

V anglickém jazyce je pravidlem, že podmět stojí před slovesem. Podmět může být vyjádřen podstatným jménem, vlastním jménem nebo zájmenem. V angličtině nelze podle tvaru slovesa poznat, o jakou osobu se jedná, a proto je důležité, aby byl podmět téměř vždy. V českém jazyce není časté používání shodných vyjádřených podmětů v rámci jedné věty příliš obvyklé, protože kategorii osoby v českém jazyce většinou poznáme podle tvaru slovesa. Opakovaný výskyt shodných podmětů vyjádřených před slovesem se může použít například ke zdůraznění. Příklad: „*To vy jste s tím za námi přišli jako první, vy jste si to vymysleli!*“ Podobně, ale bez důrazu: „*Přišli jste s tím za námi jako první a vymysleli jste si to.*“

- Vynechané výrazy

1. „Ani jeden by **nemohl** být prozkoumán...v **našem** každodenním životě...“ (T1O1V4)

X

„Ani jedno z nich by **nemělo** či **nemohlo** být prozkoumáno...v každodenním životě...“ (T2O1V4)

„Neither one should be, or can be examined... in our daily life...“ (T0)

2. „...do myšlenkových stereotypů...“ (T1O2V3)

X

„...v **neměnné** shluky myšlenek...“ (T2O2V3)

„...into fixed clusters of thought...“ (T0)

3. „Nechtějí něco nového **tvorit**.“ (T1O3V2)

X

„Nemusí **produkovat** nebo **tvorit** něco nového.“ (T2O3V2)

„...They do not have to produce or create something new.“ (T0)

4. „...ve vztahu ke světu typu **BÝT**.“ (T1O4V1)

X

„...zaujímají vztah založený v **modu bytí**.“ (T2O4V1)

„...in the being mode of relatedness to the world.“ (T0)

Všechny tyto ukázky mají společného jmenovatele, vynechané výrazy. Vynechání určitého výrazu může přesáhnout do roviny interpretační. Například z věty číslo tři překladu T1 se použitím jednoho českého ekvivalentu dvou anglických sloves *produce* a *create* úplně vytratil rozdíl mezi nimi. Ve větě číslo čtyři došlo k významové interferenci u slovního spojení *svět typu BÝT*²¹, protože slovo *mode* nebylo vůbec přeloženo. Podobně je tomu i u ostatních příkladů.

2.4. Z hlediska roviny stylistické

Jak už jsem popsala v teoretické části, stylistická rovina se zabývá zejména tím, zda se jazykové prostředky použité v cílovém jazyce shodují s jazykovými prostředky výchozího jazyka. Ovšem jazyk předlohy a jazyk překladu nejsou přímočaře souměřitelné, jazykové prostředky obou jazyků nejsou přímo ekvivalentní, a proto je nelze převádět mechanicky. Jejich významy a estetické hodnoty se jednoznačně nekryjí a ještě více nesouměřitelné jsou po stránce sémantické.

- Příznakovost

V tomto bodě se rovina stylistická kryje s rovinou lexikální. Neekvivalentně zvolené lexikum totiž může způsobit částečné posunutí celého stylu. V teoretické části jsem uvedla, že jazykové prostředky odborného stylu jsou charakteristické svou spisovností, neutrálností, citovým nezabarvením a bezpříznakovostí. V některých případech, které uvedu níže, se české překlady s originálním textem neshodují právě v použití příznakových jazykových prostředků.

²¹ Podrobněji viz *Významová interference*

1. „Protože žijeme ve společnosti, která se **úplně upsala** honbě...“ (T1O1V1)

„Protože společnost, ve které žijeme, **zasvětila** svůj život...“ (T2O1V1)

V originále je použita vazba *is devoted to*, kterou lze do češtiny přeložit například jako *věnovat se čemu*. Oba použité české ekvivalenty – *úplně upsala* a *zasvětila*, jsou příznakové.

2. „...jen zřídka **spatříme** nějaký doklad...“ (T2O1V1)

Sloveso *spatřit* se řadí spíše mezi archaické a literární výrazy.

3. „Učební proces má zcela odlišnou **kvalitu** pro studenty ve vztahu ke světu typu BÝT. (T1O4V1)

Slovo *kvalita* je samo o sobě hodnotící a nevyjadřuje pouze obecnou vlastnost.

4. „Na **prázdné povídání** se u typu bytí nedá živě reagovat...“ (T1O4V13)

Slovní spojení *prázdné povídání* není pro český jazyk příliš typické. Více se využívá slovní spojení *prázdné řeči*.

5. „**shledávají lepším** neposlouchat, ale soustředit se na své vlastní přemýšlení.“ (T1O4V13)

Shledávat lepším lze označit za příznakový výraz, možná až hyperkorektní. Obvykle se používá *považovat za nejlepší* apod.

6. „...studenti orientace na bytí **shledávají lepším neposlouchat**, ale soustředit se na své vlastní přemýšlení.“ (T1O4V13)

„...takoví studenti považují za nejlepší vůbec **nenaslouchat**, ale soustředit se na své vlastní myšlenkové procesy.“ (T2O4V13)

V českém jazyce je sloveso *poslouchat* spojeno s významem *poslouchat někoho* nebo *něco*, oproti tomu u slovesa *naslouchat* je typická vazba *naslouchat čemu*. Výraz *naslouchat* by se možná dal zařadit mezi výrazy archaické, ale je bezpříznakový.

7. „běžným způsobem používání bezbarvým a **omšelým**.“ (T1O5V1)

Slovo *omšelý* se podle mého názoru řadí mezi poetická a příznaková slova.

8. „...aby si později své poznámky **namemorovali** a tak prošli zkouškami.“

Slovo *memorovat* má v českém jazyce příznakový výraz, evokuje představu, že se sice něco naučí zpaměti, ale bez valného porozumění. Navíc se s předponou *na-* běžně nepoužívá.

2.5. Z hlediska roviny interpretační

Interpretační rovina se zabývá možnými způsoby porozumění překladu.

- Odlišný význam týchž vět českých překladů

1. „*Ani jeden by nemohl být prozkoumán abstraktní, čistě cerebrální cestou;*...“ (T1O1V4)

„*Ani jedno z nich by nemělo či nemohlo být prozkoumáno abstraktně, pouze intelektuálně;*...“ (T2O1V4)

Takto přeložené věty jsou dvojnásobné, dokonce si protirečí. Věta překladu T1 znamená, že něco nemůže být zkoumáno abstraktně, tedy čistě intelektuální cestou. Z věty překladu T2 vyplývá pravý opak, totiž že nemůže být zkoumán abstraktně, ale intelektuálně ano, slovíčko *pouze* u překladu T2 vytváří dvojnásobnost.

2. „*Ale obsah se nestává částí jejich vlastního individuálního systému myšlení, neobohacuje a nerozšiřuje je.*“ (T1O2V2)

„*Avšak obsah se nestává součástí jejich vlastního individuálního systému myšlení, neobohacuje ho ani nerozšiřuje.*“ (T2O2V2)

Z věty textu T1 vyplývá, že obsah neobohacuje studenty (podle předchozího kontextu). Z věty textu T2 vyplývá, že obsah neobohacuje systém myšlení.

3. „...*Nezískávají pouze vědomosti, které si mohou odnést domů a namemorovat je.*“ (T1O4V10)

„...*Nezískávají jednoduše poznatky, které si mohou odnést domů a naučit se je zpaměti.*“ (T2O4V10)

Z první věty vyplývá, že studenti nezískávají *pouze, jenom* znalosti, ale i něco jiného, něco navíc. Druhá věta znamená, že studenti své znalosti nezískávají *jednoduše* tedy *snadno*, tudíž při jejich získávání musejí překonat nějaké obtíže.

4. „...*studenti orientace na bytí shledávají lepším neposlouchat...*“ (T1O4V13)

„...*takoví studenti považují za nejlepší vůbec nenaslouchat...*“ (T2O4V13)

Ve výchozím textu je použito sloveso *listen*. Českému poslouchat by v anglickém jazyce odpovídalo spíše sloveso *obey* – *poslouchat, být poslušný*. Rozdílný význam mezi anglickými slovesy *obey* a *listen* v českém slovese *poslouchat* splývá.

5. „*Studenti existenčního způsobu vlastnění naslouchají přednášce tak, že slyší slova, chápou jejich logickou souvislost a jejich smysl;*...“ (T1O2V1)

„*Studenti, kteří žijí ve vlastnickém modu existování, naslouchají přednášce, slyší slova a rozumějí jejich strukturu a jejich významu...*“ (T2O2V1)

V textu T1 je popsáno *jakým způsobem* studenti přednášce naslouchají, kdežto ve druhé větě je popsáno, *co* všechno studenti *dělají* – naslouchají, slyší, rozumějí.

- Významová interference

Pokud dojde k významové interferenci, je výklad určitého slovního spojení možný více způsoby, nebo překlad přesně neodpovídá významu, jaký vyjadřovalo slovo nebo slovní spojení ve výchozím textu.

1. „...*setkáváme se jen zřídka s příklady...*“ (T1O1V1)

„...*jen zřídka spatříme nějaký doklad...*“ (T2O1V1)

Ve výchozím textu najdeme slovo *evidence*, což znamená spíše *doklad* nebo *stopa*.

2. „*Studenti existenčního způsobu vlastnění...*“ (T1O2V1)

Jde o dvojsmysl, není jasné, zda to odpovídá na otázku *studenti čeho* nebo *jací studenti*, zda studenti studují existenční způsob vlastnění, nebo zda má jít o přívlastek, který podstatné jméno *studenti* rozvíjí. Stejně tak i slovní spojení „*jednotlivci typu MÍT*“ (T1O3V3), opět není jasné *jací jednotlivci* nebo *jednotlivci čeho*.

3. „*Místo toho slova, která slyší, přenášejí do myšlenkových stereotypů nebo celých teorií, jimiž se vyzbrojují.*“ (T1O2V3)

Použitím slovesa *vyzbrojit* došlo k odklonu od původního významu. Ve výchozím textu je použito sloveso *store up*, které by se dalo přeložit jako *uskladnit*, *hromadit*. Význam slovesa *vyzbrojit* je *připravit se k boji*, obecně *být připraven na něco*. Oproti tomu *uskladnit* znamená *získat něco*, *dát to na určité místo* a více se o to nestarat.

4. „*Nemusí produkovat nebo tvořit něco nového.*“ (T2O3V2)

Vztah anglického slovesa *produce* a českého ekvivalentu *produkovat* připomíná nesymetrický vztah anglického slova *concept* a českého *koncept*²². Ani v případě *produce* – *produkovat* se významy jednoznačně nekryjí. Hlavní význam českého slovesa *produkovat* je *vyrábět* nebo *pěstovat něco*. Anglické *produce* vlastně znamená *to make something*. Bližším českým překladem by mohlo být například sloveso *dělat*.

5. „*Učební proces má zcela odlišnou kvalitu pro studenty ve vztahu ke světu typu BÝT.*“ (T1O4V1)

Není zřetelné, co je *typu BÝT*, zda *svět*, nebo *studenti*.

²² Podrobněji viz *Základní charakteristické rysy odborného textu – Lexikální rovina*

6. „**Jeden** z významů „*to list*“ je „aktivně o něco usilovat“, „být opravdově zainteresován“.“ (T1O5V5)

X

7. „*To list*“ **dříve** znamenalo „aktivně usilovat o“, „být vážně zainteresován v něčem“. (T2O5V5)

Pokud je použito spojení *jeden* z významů, vyplývá, že sloveso *to list* má významů více. V originále je použito slovo *once*, které lze přeložit jako *dříve* nebo *kdysi*. Jestliže se použije „*to list*“ **dříve** znamenalo, vypovídá o významu slovesa „*to list*“ v minulosti, nikoli o počtu jeho významů.

- Překladatelská tvořivost

Do některých vět byly přidány některé výrazy, které ve výchozím textu chybí. Podle mého názoru jde o projev překladatelské tvořivosti, kdy se překladatelé snažili český text dotvořit svým vlastním způsobem.

1. „Protože žijeme ve společnosti, která se úplně upsala **honbě** za majetkem a ziskem,...“ (T1O1V1)

Překladatelka použila příznakový výraz *úplně upsala*, který vyžaduje následnou vazbu *upsat se komu/čemu*, z tohoto důvodu musela přidat ještě slovo *honba*.

2. „Protože společnost, ve které žijeme, zasvětila **svůj život** získávání majetku...“ (T2O1V1)

Použití příznakového výrazu *zasvětit* opět vyžaduje doplnění.

3. „Následující jednoduché příklady jak vlastnění, tak bytí, **zřejmě** z každodenního života,...“ (T1O1V5)

Použití slova *zřejmě* také evokuje určitý významový posun. Z věty vyplývá, že není jisté, zda příklady jsou nebo nejsou ze života. Výchozí věta „*The following simple examples of how having and being are demonstrated in everyday life...*“ příklady se životem spojuje.

4. „Přemýšleli již napřed o problémech, o nichž budou přednášky pojednávat, a ve **své** mysli došli k určitým, vlastním otázkám a problémům tématu.“ (T1O4V3)

Pokud nejde o zdůraznění, není nutné zájmeno *své* přidávat. Je zřejmé, že se jedná o jejich mysl, otázky v mysli někoho jiného pravděpodobně tvořit nebudou.

Věta číslo čtyři slouží jako příklad nadměrného užívání přivlastňovacích zájmen v českých větách pod vlivem angličtiny. Posesivní určenost je v angličtině častá, zato v češtině má daleko nižší frekvenci. Podobným příkladem je jiná věta z textu T1 „...*oba se odrážejí v našem každodenním životě a musí být rozlišeny konkrétně.*“ (T1O1V4). Další

příklady: *moje srdce se na okamžik zastavilo – srdce se mi zastavilo; její oči pátraly v jeho obličejí – očima pátrala v jeho obličejí nebo očima mu pátrala v obličejí* aj. (Kufnerová, 2009, s. 48).

5. „...a co je nejdůležitější, oni **je** přijímají a reagují **na ně** aktivně a tvořivě.“ (T1O4V5)

6. „Na prázdné povídání se u typu bytí nedá **živě** reagovat...“ (T1O4V13)

7. „...došli k určitým, vlastním otázkám a problémům **tématu**. Jsou jím zaujati, zajímá je.“ (T1O4V3/V4)

Slovo *téma* bylo do první věty přidáno navíc a spojuje tak tuto větu s větou následující, kde slovo *jím* na *téma* zpětně odkazuje.

Závěr

Má výchozí domněnka týkající se úrovně mnou porovnávaných českých překladů vycházela z komentářů k situaci v období sametové revoluce a po ní, tedy z toho, že český jazyk se obecně otevřel angličtině, poptávka po překladech z angloamerického prostředí byla značná, překladové literatury vycházelo v této době velké množství v relativně krátkém časovém úseku a z toho vyplývá, že ne vždy se mohla uplatnit dostatečná péče o jazyk a to se následně mohlo projevit v překladech.

Oba překlady se vzájemně velmi liší. Co se týče lexikální roviny a volby různých synonym, kryjí se pouze u jednodušších věcí, jako jsou víceméně jednoznačná slova typu *společnost*, *protože* apod. Ale v případě, že se jedná o slova obecná, která se dají vykládat různě, se oba překlady rozcházejí, a to nejen při porovnání mezi sebou, ale také v porovnání s předlohou. V některých případech nejsou zvolené výrazy významově plně ekvivalentní.

Novější překlad od Jana Luska z roku 2001 mi na první pohled připadal starší než text z roku 1992 přeložený Vlastislavou Žihlovou. Je to zřejmě dáno překladatelskou koncepcí, která se při překladu projevila. Jan Lusk ve větší míře používal archaičtější a poetičtější výrazy, pravděpodobně byl více ovlivněn starší tradiční překladatelskou školou.

V překladu Žihlové se ve srovnání s Luskovým překladem ve větší míře vyskytují mechanické přejímky na úkor funkčních ekvivalentů. Překladatelka se pravděpodobně v menší míře přizpůsobovala češtině jakožto cílovému jazyku. Vliv výchozího jazyka se projevuje nejen v lexikální rovině, což potvrzuje například přejímka slova *cerebrální*²³, ale je patrný například také v syntaktické rovině, kdy je slovosled některých vět ponechán beze změny.

Text předlohy byl psán neutrálním bezpříznakovým jazykem, avšak v překladech se občas objevily příznakové jazykové prostředky. Každý jazyk má určité množství způsobů, jak určitou skutečnost vyjádřit. Volbou specifických jazykových prostředků může překladatel vyjádřit kromě prosté informace i něco navíc. Pokud překladatel zvolí příznakový způsob, nestane se text nesrozumitelným, avšak vytratí se možnost vnímat slovo, odstavec nebo celý text neutrálně. Autor překladu tak čtenáři mírně podsune svůj pohled na určitou skutečnost a tím může téměř podprahově ovlivnit, jakým způsobem ji čtenář bude vnímat.

²³ Více viz kapitola *Srovnání textů*

Srovnání českých překladů ukázalo, že přenášení prvků, které jsou vlastní výchozímu jazyku do jazyka cílového, vede k vytvoření méně transparentního textu, čímž se snižuje jeho srozumitelnost. Čtenářská náročnost textů nemusí být dána jejich obsahem, ale domnívám se, že stoupá tím více, čím méně adekvátně je výsledný text napsán. Čtenářská zkušenost mě vede k názoru, že intenzivnější péče o jazyk usnadňuje sdělnost textu.

Už při výběru díla mě zarazila skutečnost, že relativně brzy po sobě vyšly dva různé překlady. Na základě jejich srovnání a analýzy se domnívám, že první původní překlad nebyl dostatečně srozumitelný, a proto bylo nutné vydat nový překlad, což paradoxně potvrzuje mou hypotézu o úrovni překladů. Připadá mi, že novější překlad se čte relativně dobře, je srozumitelný a víceméně jednoznačný, což je u překladu odborného textu velmi důležité. Zdá se, že novější překlad je ekvivalentnější, srozumitelnější a není mechanický.

Má práce je jen jakýmsi otevřením či náhledem samotného problému. Jednotlivé jevy jsem se snažila najít a pojmenovat, ale každý jev vyžaduje hlubší sledování. Ve své práci jsem se opírala o čistě subjektivní analýzu, ale i tak doufám, že může otevírat určité jazykové povědomí a že může být užitečná při vytváření obecného základu pro bližší zkoumání jednotlivých jevů.

Dále také doufám, že se ukazuje, jak významná je odpovědná práce překladatelů. Potvrdilo se, že pokud se překladu dostane větší jazykové péče a redakční pečlivosti, je překlad kvalitnější a dosahuje vyšší úrovně. Bez dostatečné péče se překlad může stát nesrozumitelným, a co víc, může dokonce poškozovat autora výchozího textu a jeho dílo. Překladatelé cizojazyčných textů nám jejich prostřednictvím zprostředkovávají kromě samotného obsahu rovněž kulturu obecně. Překlad bez kultury a adekvátní jazykové péče může prostředí cílového jazyka ochudit. Pokud je dílo určitého autora zprostředkováno neadekvátním způsobem, nemusí čtenáře v cílovém jazyce vůbec zaujmout a to následně může vést k nezájmu o autora, jeho díla i o celou problematiku, o níž ve svých dílech pojednává.

Použitá odborná literatura

- Císařovská, L. (2012). *Některé aspekty nivelizace současné češtiny*. Rukopis.
- Čechová, M. (2005). Příznakovost systémová a situačně kontextová. *Naše řeč*. Ročník 88, číslo 1. Praha: Ústav pro jazyk český AV ČR, v. v. i., s. 9. ISSN 0027-8203. Dostupné také na <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=7814#_ftn1>
- Daneš, F. (2009). *Kultura a struktura českého jazyka*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1648-3
- Duff, A. (1989). *Translation*. Oxford: Oxford University Press. ISBN 0-19-437104-2
- Fromm, E. (1976). *To Have or To Be?* New York: Harper & Row. ISBN 0-8264-1738-8
- Fromm, E. (1992). Mít nebo být? Praha: Naše vojsko. Z anglického originálu *To Have or To Be?* Vydaného nakladatelstvím Harper & Row, New York, 1976, přeložila PhDr. Vlastislava Žihlová. ISBN 80-206-0181-3
- Fromm, E. (2001). *Mít, nebo být?* Praha: Aurora. Z anglického originálu *To Have or To Be?* Vydaného nakladatelstvím The Continuum Publishing Company, New York, 1997, přeložil Jan Lusk. ISBN 80-7299-036-5
- Hatim, B. a Munday J. (2004). *Translation: An advanced resource book*. New York: Routledge. ISBN 0-415-28306-X
- Chloupek, Jan, a kol. (1990). *Stylistika češtiny*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 80-04-23302-3
- Knittlová D. (2003). *K teorii i praxi překladu*. Vyd.2. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-0143-6
- Kolaříková, D. (2005). Vývoj odborného překladu u nás 1945 – 2004. In: *Český překlad II: (1945 – 2004)*. Uspořádal M. Hrala. Praha: Ústav translatologie FF UK, s. 359 – 366. ISBN 80-7308-101-6
- Kolektiv autorů Ústavu českého jazyka FF MU v Brně (2001). *Příruční mluvnice češtiny*. Vyd. 2. Brno: Nakladatelství lidové noviny. ISBN 80-7106-134-4
- Král, P. (2005). Využití překladových pamětí při překládání odborných textů s přihlédnutím k typologickým specifikům češtiny. In: *Český překlad II: (1945 – 2004)*. Uspořádal M. Hrala. Praha: Ústav translatologie FF UK, s. 388 – 392. ISBN 80-7308-101-6

- Kraus, Jiří a kol.(2006). *Nový akademický slovník cizích slov*. Vyd.2. Praha: Academia, ISBN 80-200-1415-2
- Krčmová, M. (2004). Příznakovost a její specifika v morfologii. In: *Život s morfémy: sborník studií na počest Zdenky Rusínové*. Brno: Masarykova univerzita, s. 111 – 122. ISBN 80-210-3373-8. Dostupné také z <<http://www.phil.muni.cz/stylistika/studie/priznakovost.htm>>
- Krijtová, O. (2000). *Pozvání k překladatelské praxi: kapitoly o překládání beletrie*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-215
- Kufnerová, Z. (2003). Překlad literatury faktu a faktografie v beletrii. In: *Český překlad 1945 – 2003*. Uspořádal M. Hrala. Praha: Ústav translatologie FF UK, s. 54 - 57. ISBN 80-7308-083-4
- Kufnerová, Z. (2009). *Čtení o překládání*. Jinočany: H&H Vyšehradská, s.r.o. ISBN 978-80-7319-088-0
- Kufnerová, Zlata, a kol. (1994). *Překládání a čeština*. Jinočany: H&H Vyšehradská, s.r.o. ISBN 80-85787-14-8
- Levý J. (1996a). *České teorie překladu (1): vývoj překladatelských teorií a metod v české literatuře*. Praha: Ivo Železný. Svazek 1. ISBN 80-237-1735-9
- Levý J. (1996b). *České teorie překladu (2): vývoj překladatelských teorií a metod v české literatuře*. Praha: Ivo Železný. Svazek 2. ISBN 80-237-2839-3
- Levý, J. (1998). *Umění překladu*. Praha: Ivo Železný. ISBN 80-237-3539-X
- Masnerová E. (2003). K diskusi o zpracování dějin českého překladu 2. pol. 20. století. In: *Český překlad 1945 – 2003*. Uspořádal M. Hrala. Praha: Ústav translatologie FF UK, s. 7 – 9. ISBN 80-7308-083-4
- Mounin, G. (1999). *Teoretické problémy překladu*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-733-X
- Ptáčnicková, V. (2005). Ekvivalence v odborném překlad. In: *Český překlad II: (1945 – 2004)*. Uspořádal M. Hrala. Praha: Ústav translatologie FF UK, s. 330 – 342. ISBN 80-7308-101-6

Přílohy

1. Abecední přehled anglických sledovaných jevů (slov a slovních spojení)

Alternative (O1V5)	Must be dealt with (O1V4)
Are rooted (O1V3)	Once (O5V5)
As best they can (O2V1)	Pass an examination (O2V1)
Be examined (O1V4)	Passive (O4V5)
Being (O1V5)	People (O1V2)
Being mode of existence (O1V1)	Produce or create (O3V2)
Can be (O1V4)	Quality (O4V1)
Cerebral (O1V4)	Receptacles of (O4V5)
Empty talking (O4V13)	Relatedness to the world (O3V4; O4V1)
Evidence (O1V1)	See (O1V1)
Fixed sum of information (O3V3)	Should be made (O5V1)
Having (O1V2)	Simply (O4V10)
<i>Having and Being in Daily Experience</i> (název kapitoly)	Stimulating material (O4V12)
Having mode of existence (O2V1)	Store up (O2V3)
Having type individuals (O3V3)	Students in the being mode (O4V13)
Interests (O5V1)	System of thought (O2V2)
Is devoted to (O1V1)	Tabulae rasae (O4V2)
It (O2V2)	The being mode (O1V2; O4V1)
Learning (název podkapitoly)	The content (O2V2)
Listen (O4V13)	They (O4V5)
Memorize (O2V1; O4V10)	To Have or To Be? (název díla)
Mode (O1V2; O1V5; O4V1; O4V13)	Will listen (O2V1)
Modes of existence (O1V5)	Will write down (O2V1)
	Worn-out (O5V1)

2. Abecední přehled českých sledovaných jevů (slov a slovních spojení)

Alternativní (T2O1V5)	Mody existence (T2O1V5)
Alternativy (T1O1V5)	Musí být rozlišeny (T1O1V4)
Bytí (T1/T2O1V5)	Na ně (T1O4V5)
Cerebrální (T1O1V4)	Nádoba na (T1O4V5)
Doklad (T2O1V1)	Nádoba pro (T2O4V5)
Dříve (T2O5V5)	Namemorovat (T1O2V1; T1O4V10)
Existenční způsob vlastnění (T1O2V1)	Naslouchají (T1/T2O2V1)
Existování v modu bytí (T2O1V1)	Nemohl (T1/T2O1V4)
Ho (T2O2V2)	Nenaslouchat (T2O4V13)
Honba (T1O1V1)	Neposlouchat (T1O4V13)
Interes (T1O5V1)	Obsah (T1/T2O2V2)
Jak nejlépe dovedou (T2O2V1)	Omšelý (T1O5V1)
Jak nejlépe umějí (T1O2V1)	Oni (T1O4V5)
Je (T1O2V2)	Orientace být (T1O1V2)
Je třeba se jimi zabývat (T2O1V4)	Orientace na bytí (T1O1V1)
Jeden (T1O5V5)	Pasivními (T1/T2O4V5)
Jedinci vlastnického typu (T2O3V3)	Pouze (T1O4V10)
Jednoduše (T2O4V10)	Prázdné povídání (T1O4V13)
Jednotlivci typu mít (T1O3V3)	Problémy tématu (T1O4V3)
Jim (T1O1V2)	Produkovat nebo tvořit (T2O3V2)
Jím (T1O4V4)	Projít u zkoušky (T1/T2O2V1)
Kvalita (T1O4V1)	Prozkoumán (T1/T2O1V4)
Lidem (T2O1V2)	Příklad (T1O1V1)
Mají kořeny (T1O1V3)	Shledávají lepším (T1O4V13)
Měli bychom (T1/T2O5V1)	Spatříme (T2O1V1)
Mít a být v každodenní zkušenosti (název kapitoly)	Stimulující materiál (T2O4V12)
Mít nebo být? (název díla)	Studenti orientace na bytí (T1O4V13)
Mít, nebo být? (název díla)	Své (T1O4V3)
Modus (T2O1V1; T2V1V2, T2O1V5)	Svůj život (T2O1V1)
Modus bytí (T2O1V2)	Systém myšlení (T1/T2O2V2)
Modus bytí (T2O4V1)	Tabula rasa (T1O4V2)
Modus vlastnění (T2O1V2)	Tabulae rasae (T2O4V2)
	Učení (název kapitoly)

Úplně upsala (T1O1V1)	Zafixovaná suma informací
Uskladňují (T2O2V3)	(T1/T2O3V3)
Vlastnění (T1O1V2)	Zakořeněná (T2O1V3)
Vlastnění a bytí v každodenní zkušenosti (název kapitoly)	Zapisují (T1/T2O2V1)
Vlastnický modus existování (T2O2V1)	Zasvětila (T2O1V1)
Vyzbrojují (T1O2V3)	Způsoby existence (T1O1V5)
Vztah ke světu (T1/T2O3V4;O4V1)	Zřejmě (T1O1V5)
	Živě (T1O4V13)

3. Úryvek výchozího textu

II

Having and Being in Daily Experience

Because the society we live in is devoted to acquiring property and making a profit, we rarely see any evidence of being mode of existence and most people see the having mode as the most natural mode of existence, even the only acceptable way of life. All of which makes it especially difficult for people to comprehend the nature of the being mode, and even to understand that having is only one possible orientation. Nevertheless, these two concepts are rooted in human experience. Neither one should be, or can be, examined in an abstract, purely way; both are reflected in our daily life and must be dealt with concretely. The following simple examples of how having and being are demonstrated in everyday life may help readers understand these two alternative modes of existence.

Learning

Students in the having mode of existence will listen to a lecture hearing the words and understanding their logical structure and their meaning, and as best they can, will write down every word in their looseleaf notebooks – so that, later on, they can memorize their notes and thus pass an examination. But the content does not become part of their own individual system of thought, enriching and widening it. Instead, they transform the words they hear into fixed clusters of thought, or whole theories, which they store up. The students and the content of the lectures remain strangers to each other, except that each student has become the owner of a collection of statements made by somebody else (who had either created them or taken them over from another source).

Students in the having mode have but one aim: to hold onto what they "learned," either by entrusting it firmly to their memories or by carefully guarding their notes. They do not have to produce or create something new. In fact, the having-type individuals feel rather disturbed by new thoughts or ideas about a subject, because the new puts into question the fixed sum of information they have. Indeed, to one for whom having is the main form of relatedness to the world, ideas that cannot easily be pinned down (or penned down) are frightening—like everything else that grows and changes, and thus is not controllable.

The process of learning has an entirely different quality for students in the being mode of relatedness to the world. To begin with, they do not go to the course lectures, even to the first one in a course, as *tabulae rasae*. They have thought beforehand about the problems the lectures will be dealing with and have in mind certain questions and problems of their own. They have been occupied with the topic and it interests them. Instead of being passive receptacles of words and ideas, they listen, they hear, and most important, they receive and they respond in an active, productive way. What they listen to stimulates their own thinking processes. New questions, new ideas, new perspectives arise in their minds. Their listening is an alive process. They listen with interest, hear what the lecturer says, and spontaneously come to life in response to what they hear. They do not simply acquire knowledge that they can take home and memorize. Each student has been affected and has changed: each is different after the lecture than he or she was before it. Of course, this mode of learning can prevail only if the lecture offers stimulating material. Empty talk cannot be responded to in the being mode, and in such circumstances, students in the being mode find it best not to listen at all, but to concentrate on their own thought processes.

At least a passing reference should be made here to the word "interests," which in current usage has become a pallid, worn-out expression. Yet its essential meaning is contained in its root: Latin, *interesse*, "to be in [or] among" it.

This active interest was expressed in Middle English by the term "to list" (adjective, listy; adverb, listily). In modern English, "to list" is only used in a spatial sense: "a ship lists"; the original meaning in a psychical sense we have only in the negative "listless." "To list" once meant "to be actively striving for," "to be genuinely interested in." The root is the same as that of "lust," but "to list" is not a lust one is driven by, but the free and active interest in, or striving for. "To list" is one of the key expressions of the anonymous author (mid-fourteenth century) of *The Cloud of Unknowing* (Evelyn Underhill, ed.). That the language has retained the word only in its negative sense is characteristic of the change of spirit in society from the thirteenth to the twentieth century.

4. Úryvek překladu z roku 1992

II MÍT A BÝT V KAŽDODENNÍ ZKUŠENOSTI

Protože žijeme ve společnosti, která se úplně upsala honbě za majetkem a ziskem, setkáváme se jen zřídka s příklady orientace na bytí. Většina lidí považuje existenci zaměřenou na vlastnění za přirozenou, ba fakticky jediné myslitelnou. Všechno to jim obzvláště znesnadňuje porozumět tomu, co je orientace být, a dokonce pochopit, že vlastnění je jen jednou z možných orientací. A přece oba tyto pojmy mají své kořeny v lidské zkušenosti. Ani jeden by nemohl být prozkoumán abstraktní, čistě cerebrální cestou; oba se odrážejí v našem každodenním životě a musí být rozlišeny konkrétně. Následující jednoduché příklady jak vlastnění, tak bytí, zřejmě z každodenního života, mají pomoci čtenářům pochopit tyto dvě alternativy způsobu existence.

UČENÍ

Studenti existenčního způsobu vlastnění naslouchají přednášce tak, že slyší slova, chápou jejich logickou souvislost a jejich smysl, jak nejlépe umějí, vše si doslova zapisují do svých poznámkových bloků, aby si později své poznámky namemorovali a tak prošli zkouškami. Ale obsah se nestává částí jejich vlastního individuálního systému myšlení, neobohacuje a nerozšiřuje je. Místo toho slova, která slyší, přenášejí do myšlenkových stereotypů nebo celých teorií, jimiž se vyzbrojují. Studenti i obsah přednášek si zůstávají cizí až na to, že každý student se stal vlastníkem sbírky tvrzení, které formuloval někdo jiný (kdo je buď vytvořil sám, anebo je převzal z jiného pramene).

Studenti vlastnického existenčního způsobu mají jen jediný cíl: udržet to, čemu se „naučili“, buď tak, ze si to pevně vryjí do své paměti, nebo že

starostlivě chrání své poznámky. Nechtějí něco nového tvořit. Ve skutečnosti jednotlivci typu MIT pociťují z nových myšlenek nebo námětů tykajících se nějakého předmětu spíše zneklidnění, protože nově zpochybňuje zafixovanou sumu informací, kterou mají. Opravdu, na člověka, pro něhož je vlastnění základní formou vztahu ke světu, myšlenky, které se nedají snadno definovat (nebo přesně stylizovat), působí úděsně-jako všechno jiné, co roste a mění se, a tak není kontrolovatelné.

Učební proces má zcela odlišnou kvalitu pro studenty ve vztahu ke světu typu BÝT. Především nepřicházejí na přednášky, dokonce ani na tu první, jako *tabula rasa*. Přemýšleli již napřed o problémech, o nichž budou přednášky pojednávat, a ve své mysli došli k určitým, vlastním otázkám a problémům tématu. Jsou jim zaujati, zajímá je. Místo aby byli pasivními nádobami na slova a myšlenky, oni naslouchají, oni slyší, a co je nejdůležitější, oni je *přijímají a reagují* na ně aktivně a tvořivě. To, čemu naslouchají, podněcuje jejich vlastní myšlenkové procesy. Nové otázky, nové ideje, nové perspektivy vznikají v jejich myslích. Jejich naslouchání je živý proces. Naslouchají se zájmem, slyší, co přednášející říká a spontánně prožívají svou reakci na to, co slyší. Nezískávají pouze vědomosti, které si mohou odnést domů a namemorovat je. Každý takový student byl zasažen a změnil se: každý je po přednášce jiný, než byl před ní. Ovšem, tento způsob učení může převládnout jen za předpokladu, že přednáška nabízí podněcující obsah. Na prázdné povídání se u typu bytí nedá živě reagovat a za takových okolností studenti orientace na bytí shledávají lepším neposlouchat, ale soustředit se na své vlastní přemýšlení.

Alespoň krátce bychom se měli zmínit o slovu „interes“, které se stalo běžným způsobem používání bezbarvým a omšelým. Jeho původní význam je obsažen v jeho kořenu: lat. *inter-esse*, tj. „být v něčem“ nebo „mezi něčím“. Tento aktivní interes se ve středověké angličtině vyjadřoval slovem „to list“ (adj. listy, adv. listily). V moderní angličtině je „to list“ používáno jen v prostorovém smyslu: „a ship lists“ (loď se naklání); původní význam v psychologickém smyslu máme jen v negativním „listless“ (mdlý, lhotejný). Jeden z významů „to list“ je „aktivně o něco usilovat“, „být opravdově zainteresován“. Kořen slova je též jako u „Lust“ (chtíč, chtivost), „to list“ (přát si, chtít) však neznamená *byt hnán* pudem, ale je to *svobodný a aktivní zájem* o něco anebo *úsilí* o něco. „To list“ je jedním z klíčových pojmů anonymního autora (z poloviny 14. stol.) spíšu *The Cloud of Unknowing/Mrak nevědomosti* (ed. Evelyn Underhill). Ze jazyk zachoval toto slovo jen v negativním významu, je charakteristické pro duchovní změnu společnosti od 13. do 20. století.

5. Úryvek překladu z roku 2001

2

Vlastnění a bytí v každodenní zkušenosti

Protože společnost, ve které žijeme, zasvětila svůj život získávání majetku a vytváření zisku, jen zřídka spatříme nějaký doklad o existování v modu bytí a většina lidí považuje modus vlastnění za nejpřirozenější, ba dokonce za jediný přijatelný způsob života. To vše lidem zvláště ztěžuje, aby pochopili podstatu modu bytí a aby dokonce pochopili, že modus vlastnění je pouze jedna možná orientace. Ovšem obě tato pojetí života jsou zakořeněná v lidském prožívání. Ani jedno z nich by nemělo či nemohlo být prozkoumáno abstraktně, pouze intelektuálně; obě se projevují v každodenním životě a je třeba se jimi zabývat konkrétně. Následující jednoduché příklady toho, jak se orientace na vlastnění a bytí ukazují v každodenním životě, mohou čtenáři pomoci porozumět těmto dvěma alternativním modům existence.

Učení

Studenti, kteří žijí ve vlastnickém modu existování, naslouchají přednášce, slyší slova a rozumějí jejich strukturu a je-

jich významu, jak nejlépe dovedou, zapisují si všechna slova do svých bloků - takže později se mohou naučit z paměti své poznámky, a tak projít u zkoušky. Avšak obsah se nestává součástí jejich vlastního individuálního systému myšlení, neobohacuje ho ani nerozšiřuje. Místo toho slova, která slyší, přetvářejí v neměnné shluky myšlenek či cele teorie, které v sobě uskladňují. Studenti a obsah přednášek jsou si navzájem cizí, kromě toho, že se každý student stal vlastníkem souboru výpovědí, které učinil někdo jiný (kdo je buď sám jejich tvůrcem, anebo je převzal z jiného zdroje).

Studenti ve vlastnickém modu existování se soustředují pouze na jeden cíl - držet se toho, čemu se „naučili“, buď tak, že si to vryjí do paměti, anebo tak, že pečlivě strážejí své poznámky. Nemusí produkovat nebo tvořit něco nového. Jedinci *vlastnického* typu se naopak ve skutečnosti novými myšlenkami nebo představami o tématu cítí vyrušeni, protože všechno nové zpochybňuje jejich zafixovanou sumu informací. Komu je vlastnění hlavní formou vztahu ke světu, u toho myšlenky, které nelze snadno spoutat (nebo zapsat), vyvolávají úděs jako všechno, co roste a mění se, a co proto nelze ovládat.

Zcela jiný je proces učení pro studenty, kteří *ke* světu zaujímají vztah založený v modu bytí. Především na přednášky, ani na první přednášku nepřicházejí jako *tabulae rasae*. Již předtím přemýšleli o problémech, o kterých budou přednášky pojednávat, a mají na mysli své vlastní určité otázky a problémy. Tématem se již zabývali a zajímá je. Místo aby byli pasivními nádobami pro slova a myšlenky, naslouchají, *slyší*, a co je nejdůležitější, *přijímají* a *odpovídají aktivně a tvořivě*. To, čemu naslouchají, podněcuje jejich vlastní myšlenkové procesy. V jejich myslích vznikají nové otázky, nové myšlenky, nové perspektivy. Jejich naslouchání je živý proces. Naslouchají se zájmem, slyší, co přednášející říká, a spontánně ožívají, když reagují na to, co slyší. Nezískávají jednoduše poznatky, které si mohou odnést domů a naučit se je z paměti.

Každý takový student byl zasažen a změnil se-každý z nich je po přednášce jiný, než byl před ní. Ovšem tento způsob učení je možný jen tehdy, když přednáška nabízí stimulující materiál. Na prázdné řeči nelze v existenčním modu zaměřeném na bytí odpovídat, a dojde-li k nim, takoví studenti považují za nejlepší vůbec nenaslouchat, ale soustředit se na své vlastní myšlenkové procesy.

Alespoň krátce bychom se měli zmínit o slovu „zájem“, interes, které se v současné mluvě stalo bezbarvým, opotřebovaným výrazem. Ale jeho podstatný význam je obsažen v jeho kmeni, latinském *inter-esse*, „být v (nebo) mezi“ něčím. Tento aktivní zájem se ve středověké angličtině vyjadřoval výrazem „*o list*“ (adjektivum *listy*; příslovce *listily*).

V moderní angličtině se „*to list*“ použije pouze v prostorovém smyslu: „*a ship lists*“ (loď se naklání); původní význam v psychologickém smyslu máme pouze v negativním výrazu „*listless*“ (apatický, bez života, lhostejný). „*To list*“ dříve znamenalo „aktivně usilovat o“, „být vážně zainteresován v něčem“. Kořen je týž jako u „*lust*“, ale „*to list*“ není chtíč, kterým je někdo *poháněn*, ale *svobodný a aktivní zájem o něco*, či *usilovat o něco*. „*To list*“ je jedním z klíčových výrazů anonymního autora (z poloviny čtrnáctého století) spisu *The Cloud of Unknowing* (vyd. Evelyn Underhill). Pro změnu ducha společnosti od třináctého do dvacátého století je charakteristické právě to, že jazyk zachoval toto slovo jen v jeho negativním smyslu.