

Filozofická fakulta Univerzity Palackého

Katedra anglistiky a amerikanistiky



**TERMINOLOGICKÁ REŠERŠE JAKO
SOUČÁST KOMPETENCÍ STUDENTŮ PŘEKLADU**

STUDENTS OF TRANSLATION AND
TERMINOLOGY RESEARCH AS ONE OF THEIR COMPETENCES

(Diplomová práce/Master's thesis)

Autor: Bc. Jiří Kučík

Studijní obor: Angličtina se zaměřením na tlumočení a překlad

Vedoucí práce: Mgr. Michal Kubánek

Olomouc 2019

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracoval samostatně a uvedl úplný seznam použité a citované literatury.

V Olomouci dne 20. 08. 2019

.....

Děkuji Mgr. Michalu Kubánkovi za odborné vedení, pomoc a cenné rady, které mi v průběhu psaní diplomové práce poskytl. Poděkování patří také mé kamarádce Bc. Lucii Hudcové za její neocenitelnou pomoc při analýze dat. Poděkovat bych chtěl také všem dobrovolníkům, kteří se ve svém volném čase podrobili mému výzkumu. Nakonec bych chtěl poděkovat Bc. Vojtěchu Vandovi, jehož rady mě vždy navedly tím správným směrem.

Abstrakt

Hlavním cílem této práce je prozkoumat schopnosti studentů překlada v oblasti terminologické rešerše, jelikož se jedná o jednu z klíčových kompetencí profesionálního překladatele. Proto se práce zabývá modely překladatelské kompetence EMT a PACTE, a soustředí se na jejich jednotlivé složky, které při terminologické rešerši hrají klíčovou roli. Nedílnou součástí jsou také poznatky z oboru terminologie, v jehož rámci se práce věnuje tvoření termínů, jejich překlada, problematice terminologické ekvivalence, práci s referenčními zdroji a srovnávací pojmové analýze. Poslední kapitola teoretické části práce se zabývá procesním výzkumem a nejčastěji využívanými metodami sběru dat. V praktické části je nejprve popsán celkový charakter výzkumu, jeho provedení, způsob vyhodnocení, a nakonec je představen zvolený výzkumný materiál. Závěr práce obsahuje komplexní analýzu záznamů studentských rešerší a shrnutí vyvozených zjištění.

Abstract

The main goal of this thesis is to test students of translation in the domain of terminology research as it ranks among the key competences of a professional translator. The theoretical part of the thesis therefore draws upon the models of translation competence by PACTE and EMT and concentrates on their sub-competences and individual components that are directly linked to terminology research. The next part of the thesis is devoted to the field of terminology and focuses on term formation, translation of terms and issues related to terminology equivalence, working with reference sources, and comparative conceptual analysis. The last section of the theoretical part deals with process research and discusses its methods of data collection. The practical part introduces the overall character of the research and describes its execution, manner of assessment, and the chosen research material. The last part of the thesis contains a comprehensive analysis of the acquired data as well as conclusions inferred from the research findings.

Seznam zkratk

BSP	bakalářské studium překladu
CJ	cílový jazyk
CT	cílový text
MSP	magisterské studium překladu
SPA	srovnávací pojmová analýza
ZJ	zdrojový jazyk
ZT	zdrojový text

Seznam obrázků

Obrázek 1: Složky překladatelské způsobilosti.....	15
Obrázek 2: Model překladatelské kompetence EMT (2017).....	16
Obrázek 3: Model překladatelské kompetence EMT (2009).....	17
Obrázek 4: Model překladatelské kompetence PACTE.....	20

Seznam tabulek

Tabulka 1: Celkové výsledky experimentu.....	52
Tabulka 2: Úspěšnost rešerše podle jednotlivých termínů.....	53
Tabulka 3: Časy dokončení rešerše.....	56

Seznam grafů

Graf 1: Úspěšnost rešerše v poměru ke zkušenostem studentů.....	54
Graf 2: Úspěšnost rešerše v poměru k technickým zkušenostem studentů.....	55
Graf 3: Vztah mezi úspěšností a dobou rešerše.....	57
Graf 4: Výsledky SPA všech studentů.....	58
Graf 5: SPA studentů BSP.....	60
Graf 6: SPA studentů MSP.....	60
Graf 7: SPA termínu „poměrové měření“ studentů BSP.....	61

Graf 8: SPA termínu „poměrové měření“ studentů MSP	61
Graf 9: SPA termínu „světelný objektiv“ studentů BSP	63
Graf 10: SPA termínu „světelný objektiv“ studentů MSP	64
Graf 11: SPA termínu „ambient light“ studentů BSP.....	65
Graf 12: SPA termínu „ambient light“ studentů MSP	65
Graf 13: SPA termínu „purple fringing“ studentů BSP	66
Graf 14: SPA termínu „purple fringing“ studentů MSP	66
Graf 15: SPA termínu „bracketing“ studentů BSP	68
Graf 16: SPA termínu „bracketing“ studentů MSP.....	68
Graf 17: SPA termínu „soudkovitost“ studentů BSP	69
Graf 18: SPA termínu „soudkovitost“ studentů MSP	69
Graf 19: SPA termínu „přepal“ studentů BSP	70
Graf 20: SPA termínu „přepal“ studentů MSP	71
Graf 21: SPA termínu „rozptylový kroužek“ studentů BSP	71
Graf 22: SPA termínu „rozptylový kroužek“ studentů MSP.....	72

Přílohy

Příloha č. 1: Dotazník k výzkumu (doplněn o hodnocení).....	88
Příloha č. 2: Zadání výzkumu	89

Externí přílohy

Příloha č. 1: DVD s analyzovanými videozáznamy studentských řešerů	
--	--

Obsah

Úvod	9
1 Překladačská kompetence.....	13
1.1 Modely překladačské kompetence	14
1.1.1 Model EMT	16
1.1.2 Model PACTE	20
1.1.3 Shrnutí relevantních kompetencí PACTE a EMT	22
2 Terminologie, termíny a ekvivalence.....	23
2.1 Vznik nových termínů	24
2.1.1 Čeština a termíny	28
2.2 Problematika ekvivalence	29
2.3 Terminologická ekvivalence	31
2.4 Problémy související s překladem termínů	33
2.5 Práce s terminologickými zdroji.....	35
2.6 Srovnávací pojmová analýza	37
3 Procesní výzkum	40
3.1 Písemný záznam problémů a překladačských rozhodnutí.....	41
3.2 Retrospektiva se záznamem a následným rozhovorem.....	42
3.3 Protokoly myšlení nahlas	42
3.4 Eye-tracking	43
3.5 Key-logging.....	44
3.6 Videozáznam obrazovky.....	44
4 Experiment	45
4.1 Návaznost na předešlý výzkum.....	45
4.2 Účastníci výzkumu (studenti).....	46
4.3 Způsob provedení zadání, záznam a průběh	46
4.4 Způsob vyhodnocení.....	48
4.5 Výzkumný materiál (termíny).....	49
5 Celkové výsledky experimentu	52
5.1 Analýza videozáznamů obrazovky	56

5.1.1	Výsledky terminologické rešerše všech studentů	58
5.1.2	Výsledky terminologické rešerše studentů BSP a MSP	59
5.1.3	Rešerše termínu „poměrové měření“	60
5.1.4	Rešerše termínu „světelný objektiv“	62
5.1.5	Rešerše termínu „ambient light“	64
5.1.6	Rešerše termínu „purple fringing“	66
5.1.7	Rešerše termínu „bracketing“	67
5.1.8	Rešerše termínu „soudkovitost“	68
5.1.9	Rešerše termínu „přepal“	70
5.1.10	Rešerše termínu „circle of confusion“	71
5.2	Nedostatky stávajícího výzkumu a možná zlepšení	72
6	Závěr	73
	Resumé	76
	Zdroje.....	80
	Přílohy.....	88
	Příloha č. 1: Dotazník k výzkumu (doplňen o hodnocení)	88
	Příloha č. 2: Zadání výzkumu.....	89
	Anotace	90

Úvod

Studenti, kteří v rámci výuky překlada dosáhli určitého stupně jazykové komunikace, by měli být schopni se nejen dokonale dorozumět, ale také v daném jazyce bezchybně produkovat (Rohařová, 2008, str. 162). Ačkoliv se jedná o vysoké cíle, prostřednictvím správně aplikovaných a dobře zorganizovaných učebních metod a cvičení nejsou nedosažitelné (Rohařová, 2008, str. 162). Nezřídka však panuje představa, že k překládání stačí ovládnout základy cizího jazyka (Hanáková, 2010, str. 44). Profesionální překladatel si však musí osvojit celou řadu kognitivních schopností, bez kterých se při výkonu své práce neobejde (Rohařová, 2008, str. 162). Kognitivními procesy se v 70. letech minulého století začal zabývat nově vzniklý obor kognitivní psychologie (Sternberg, 2002, str. 19). Rohařová (2008) uvádí, že díky tomuto oboru přestal být jazyk vnímán jako samostatná jednotka, a jeho užívání se stalo součástí komplexního procesu, který v sobě zahrnuje jazykovou kompetenci, všeobecné znalosti o světě a řadu pragmatických a společenských faktorů. Podle Rohařové se tento nový pohled na jazyk postupně začal promítat i do oblasti překlada, kde následně došlo ke vzniku nového přístupu k výuce a posléze i definování jednotlivých kompetencí, které překladatel k výkonu své práce potřebuje (str. 162–163).

Jak už název naznačuje, tato diplomová práce se zabývá schopností studentů překlada provádět terminologickou rešerši. Znalosti v oblasti terminologické rešerše slouží jako nepostradatelný nástroj, který překladatelům umožňuje vyhledávat relevantní referenční zdroje, efektivně z nich extrahovat důležité informace, pochopit význam pojmů ve zdrojovém jazyce (ZJ), vyhledávat odpovídající termíny v cílovém jazyce (CJ) nebo vybírat nejvhodnější ekvivalenty ze skupiny kandidátních termínů (Cabré, 2010, str. 358).

První kapitola této práce se zabývá významem překladatelské kompetence a vychází při tom ze dvou modelů, které tuto kompetenci do hloubky analyzují. Jedná se o model expertní skupiny EMT (European Master's in Translation) vytvořený v roce 2009 a model výzkumné skupiny PACTE (Process in the Acquisition of Translation Competence and Evaluation) z roku 2003. Práce se

v rámci obou modelů zaměřuje především na subkompetence, které během výkonu terminologické rešerše hrají důležitou roli. Detailněji se pak věnuje jejich jednotlivým složkám, tj. konkrétním schopnostem překladatele. U modelu EMT se jedná o subkompetenci *tematickou* a tzv. *rešerši informací*, zatímco u modelu PACTE o subkompetenci *instrumentální*. Jednotlivé složky těchto subkompetencí zahrnují především schopnosti překladatele využívat vyhledávače a překladatelské nástroje, analyzovat a zpracovávat informace, nebo posoudit věrohodnost a relevanci referenčních zdrojů (EMT, 2009, str. 6–7; PACTE, 2017, str. 40) .

Hanáková (2010) poukazuje na fakt, že „nezřídka panuje představa, že odborný text může překládat každý, kdo zvládne základní slovesa a pár odborných termínů, které lze z jazyka do jazyka dosazovat ‚kus za kus‘“ (str. 44). Překladatel se podle Hanákové během terminologické rešerše však v mnohých případech setkává s celou řadou problémů, které musí nevyhnutelně vyřešit ještě předtím, než se k samotnému překladu termínů do CJ vůbec dostane. Porozumění pojmům, které termíny zastupují, je v tomto ohledu zásadním předpokladem (str. 44).

Klbal, Knap-Dlouhá a Kubánek (2017) tvrdí, že kdyby existovaly specializované slovníky či jiné zdroje, které obsahují odpovídající jazykové páry sestavené na základě kvalitně provedené srovnávací pojmové analýzy (SPA), nebylo by zapotřebí významy těchto pojmů dodatečně vyhledávat. Poukazují však na fakt, že z valné většiny tomu tak u celé řady terminologických párů stále není, a proto je nezbytné, aby byl překladatel obeznámen alespoň se základy SPA, kterým by měl překladatel věnovat zvláštní pozornost (str. 197).

Druhá kapitola této práce se věnuje problematice spojené s termíny. Především pak typům pojmové ekvivalence, jelikož mezi jednotlivými terminologickými páry může nastat trojí typ vztahu: ekvivalence může být úplná, částečná, nebo může nastat případ, při kterém ekvivalent v CJ vůbec neexistuje (Křečková, 2008, str. 68–69). Podobným způsobem popisuje ekvivalenci také Knittlová (2000), která uvádí dva případy: ekvivalent existuje (úplný, částečný, existuje více ekvivalentů) a ekvivalent neexistuje (opis, kalk, přejaté slovo). V případě nulové ekvivalence, kdy odpovídající ekvivalent v CJ neexistuje, by

podle Knittlové měl být překladatel v CJ také schopný zdrojový termín vysvětlit opisem, a to tak, aby svým obsahem odpovídal definici zdrojového pojmu (str. 19–20). Pro tyto účely jsou odborné definice reprezentující jednotlivé pojmy v daných tematických oblastech velmi důležité, jelikož hrají klíčovou roli v komunikování informací nezbytných k tomu, aby bylo možné pojmům porozumět. Závěr druhé kapitoly proto pojednává o významu SPA, neboť se během terminologické rešerše jeví jako jeden z neúčinnějších a nejspolehlivějších nástrojů, kterých překladatel může využít. Dále jsou zde rozebrány jednotlivé kroky SPA tak, jak je popisuje Cabré (2010) a Chromá (2014). Nicméně pro účely práce bylo zapotřebí tyto kroky zobecnit, jelikož v případě Chromé byly vytvořeny výhradně pro analýzu termínů v oblasti právní terminologie.

Přestože ovládnout jednotlivé kompetence a schopnosti potřebné pro bezchybný výkon terminologické rešerše může být náročné, překladatel se bez nich při této činnosti neobejde. Aby bylo možné zjistit, jakým způsobem studenti překladu k vyhledávání termínů přistupují, bylo zapotřebí sestavit experiment a zvolit vhodnou metodologii výzkumu, která umožní detailní vhled do procesu terminologické rešerše. Poslední kapitola teoretické části se proto zabývá principy procesního výzkumu a řadou výzkumných metod, s jejichž pomocí lze výzkum uskutečnit. Patří mezi ně např. písemný záznam problémů a překladatelských rozhodnutí, videozáznam obrazovky, sledování pohybu očí a protokoly myšlení nahlas. V rámci této části jsou rozebrány klady a zápory jednotlivých metod sběru dat. Hlavním cílem tohoto srovnání je výběr metody, která umožní komplexní a co možná nejméně zkreslený výstup dat.

Ke zmapování a určení problematických fází terminologické rešerše bylo zvoleno celkem osm termínů z oblasti fotografie – zadány byly čtyři české a čtyři anglické termíny v konkrétním větném kontextu. Sběr dat probíhal pomocí videozáznamu obrazovky. Studenti zapisovali svá řešení do rozdaných zadání, která byla rovněž doplněna o dotazníkové šetření, na jehož základě byly určeny následující vlastnosti studentů:

- 1) celkové zkušenosti s překladem;
- 2) zájem o oblast techniky a zkušenosti s překladem technických textů.

Cílem dotazníku bylo zjistit, jestli budou mít tyto zkušenosti pozitivní vliv na celkovou úspěšnost studentů.

Na vypracování překladu byl stanoven limit 60 minut, během kterého studenti mohli bez omezení využívat jakékoliv on-line či off-line zdroje a překladatelské nástroje. Nahrané videozáznamy byly následně sesbírány k analýze.

Cílem výzkumu bylo zodpovědět následující otázky:

- 1) Jaké úspěšnosti budou studenti v terminologické rešerši schopní dosáhnout?
- 2) Provedou studenti jednotlivé kroky SPA tak, jak byly sestrojeny pro účely výzkumu této práce? Budou konzultovat věrohodné a relevantní zdroje? Ve kterých krocích SPA budou více chybovat?
- 3) Budou se výkony studentů bakalářského studia překladu (BSP) a studentů magisterského studia překladu (MSP) lišit? Pokud ano, v jakých oblastech?

Experiment v této práci volně navazuje na obdobný výzkum, který poměrně nedávno proběhl v oblasti právní terminologie (Klabal et al., 2017). Jelikož se právní systémy mezi sebou navzájem liší, překlad termínů za pomoci SPA je v této oblasti nevyhnutelný (Chromá, 2014, str. 46–47). V případě techniky se nicméně jedná o jeden a tentýž pojmový systém (fyzika, optika, fotografie). Náhled obou jazyků na pojmy prostřednictvím termínů se přesto může lišit, a proto je zapotřebí věnovat pozornost postupům SPA i zde.

Závěrečná část práce obsahuje analýzu dat získaných z rozdaných zadání, dotazníků, a videozáznamů obrazovky. Výsledky jsou nejdříve analyzovány v rámci celku, následně zvlášť u obou skupin studentů, a nakonec z pohledu jednotlivých termínů. Závěr práce shrnuje výsledky jednotlivých částí analýzy a vyvozuje z nich závěry, jakož i doporučení pro další výzkum.

1 Překladatelská kompetence

Překladatelská kompetence patří mezi jeden z konceptů, který si za posledních několik desítek let v překladatelské obci získal značnou pozornost (Chodkiewicz, 2012, str. 37). Zatímco nezasvěceným se může zdát, že překladatelskou kompetencí disponuje každý, kdo ovládá nějaký druhý či třetí jazyk, vědci vědí, že tomu tak ve skutečnosti není (Göpferich & Jääskeläinen, 2009, str. 174). EMT (2009) pod označením *kompetence* rozumí kombinaci různých dovedností, návyků a vědomostí, které jsou v daném profesním prostředí nezbytné pro plnění úkolů. Takovou kombinaci schopností může za oficiální kompetenci následně prohlásit oprávněná autorita, např. instituce či expert (str. 3).

Jak tedy přesně definovat překladatelskou kompetenci? Albir a Orozco (2002) uvádí celkem čtyři definice:

- 1) Albir (1996, cit. dle Albir & Orozco, 2002) nahlíží na překladatelskou kompetenci jako na schopnost vědět, jak překládat (str. 376).
- 2) Bell (1991) popisuje překladatelskou kompetenci jako znalosti a dovednosti, jež překladaatel musí při práci ovládat (str. 43).
- 3) Wilss (1982) tento pojem definuje jako mezijazykovou superkompetenci, která spočívá v komplexní znalosti ZJ, CJ, textově pragmatických aspektů a schopnosti aplikovat znalosti obou jazyků na vyšší úrovni (str. 58).
- 4) PACTE (2011) charakterizuje překladatelskou kompetenci jako systém znalostí potřebných k překládání. Skupina PACTE tuto definici překladatelské kompetence doplňuje o čtyři další poznatky:
 - (a) jedná se o odbornou dovednost, kterou disponují jen někteří bilingvisté;
 - (b) jedná se především o procedurální znalosti;
 - (c) překladatelská kompetence se skládá z několika navzájem propojených subkompetencí;
 - (d) překladatelská kompetence zahrnuje strategickou složku, která je obzvláště důležitá (str. 4).

V rámci definování překladatelské kompetence lze ještě uvést definici expertní skupiny EMT, která pojem chápe v jeho nejširším smyslu. Podle EMT (2017) nezahrnuje pouze schopnost převést význam mezi dvěma jazyky, ale také strategickou, metodologickou a tematickou kompetenci, jež hrají důležitou roli před, během i po převodu významu, tedy od samotné analýzy zdrojového textu (ZT) až po finální kontrolu kvality produktu (str. 7). Z výše uvedených definic je patrné, že definování tohoto konceptu je značně problematické. Cílem této práce nicméně není fenomén překladatelské kompetence definovat, nýbrž zjistit, jakým způsobem funguje. V tomto ohledu se práce soustředí na dva modely, konkrétně modely expertní skupiny EMT a výzkumné skupiny PACTE.

1.1 Modely překladatelské kompetence

Co umožňuje překladatelům provádět kognitivní operace nezbytné pro správné a úspěšné plnění překladatelského procesu a s ním spojených úkolů, jakými vlastnostmi na rozdíl od ostatních bilingvistů disponují, a z jakých schopností se překladatelská kompetence skládá, se mimo jiné pokusily zjistit expertní skupina European Master's in Translation (EMT) a výzkumná skupina PACTE (Process in the Acquisition of Translation Competence and Evaluation) (Albir, 2017, str. 12). Jak EMT, tak PACTE vypracovaly svůj vlastní model překladatelské kompetence. Hlavní poznávací znak odlišující překladatele od ne-překladatele definují jako překladatelskou kompetenci. Cílem Výzkumné skupiny PACTE bylo potvrdit platnost vlastních teorií za pomoci empirických nástrojů, zatímco hlavním záměrem expertní skupiny EMT bylo nejprve vytvořit obecný popis překladatelských kompetencí a úkolů, které překladatel v překladatelském průmyslu či správních orgánech (jako např. v institucích EU) musí ovládat a být schopný plnit, a následně vytvořit koncept vzorového evropského studijního plánu, který by tyto požadavky reflektoval, a mohl tím pádem zlepšit postavení a kvalitu překladatelské profese (Chodkiewicz, 2012, str. 37–38).

Expertní skupina EMT ve své poslední publikaci z roku 2017 kromě modelu překladatelské kompetence popsala také jednotlivé složky překladatelské způsobilosti:

Schopnosti:

aplikace odborných znalostí při řešení problémů a plnění úkolů.

Kompetence:

prokázaná schopnost aplikovat odborné znalosti a kriticko-strategické myšlení při práci či studiu (např. za účelem profesního či osobního rozvoje).

Znalosti:

naučená fakta, poučky, teorie, postupy, a strategie které se vztahují k dané profesi či studiu.

Studijní výsledky:

co student ví, čemu rozumí, a čeho je schopný po ukončení studií – jedná se o vědomosti, dovednosti a kompetence.



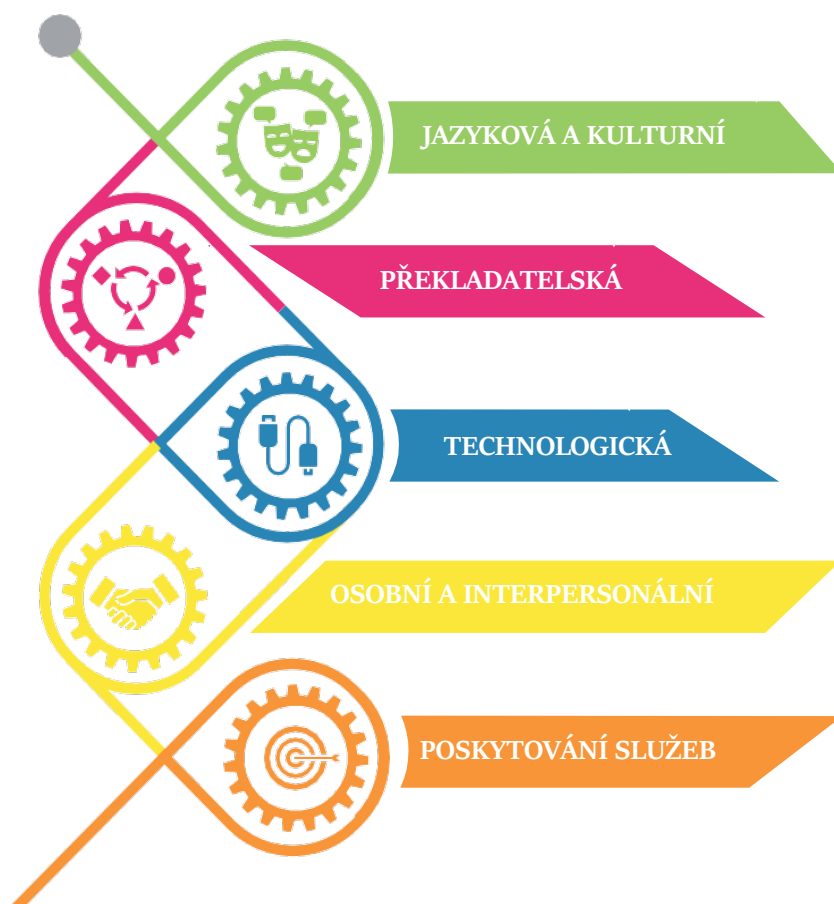
Obrázek 1: Složky překladatelské způsobilosti¹

Už na přelomu 20. a 21. století se začal uplatňovat nový pedagogický model, jehož studijní plán se soustředil právě na výuku překladatelské kompetence (Albir, 2017, str. 14). Albir (2017) ho definuje jako typ studia, jehož cílem je poskytnout studentům smysluplnější a účelnější výuku, která se zaměřuje na jednotlivé oblasti překladatelské praxe izolovaně. Podle autora má tento přístup ke studiu umožnit studentům využívat konkrétní překladatelské subkompetence co možná nejefektivněji – nejedná se tedy o holistický, nýbrž o složkový přístup k výuce (str. 14). V dalších kapitolách budou oba modely EMT a PACTE představeny podrobněji. Důležité budou především ty subkompetence, které úzce souvisí s terminologickou rešerší a překladem termínů.

¹ Pokud není uvedeno jinak, překlad materiálů (obrázky, grafy) je můj vlastní.

1.1.1 Model EMT

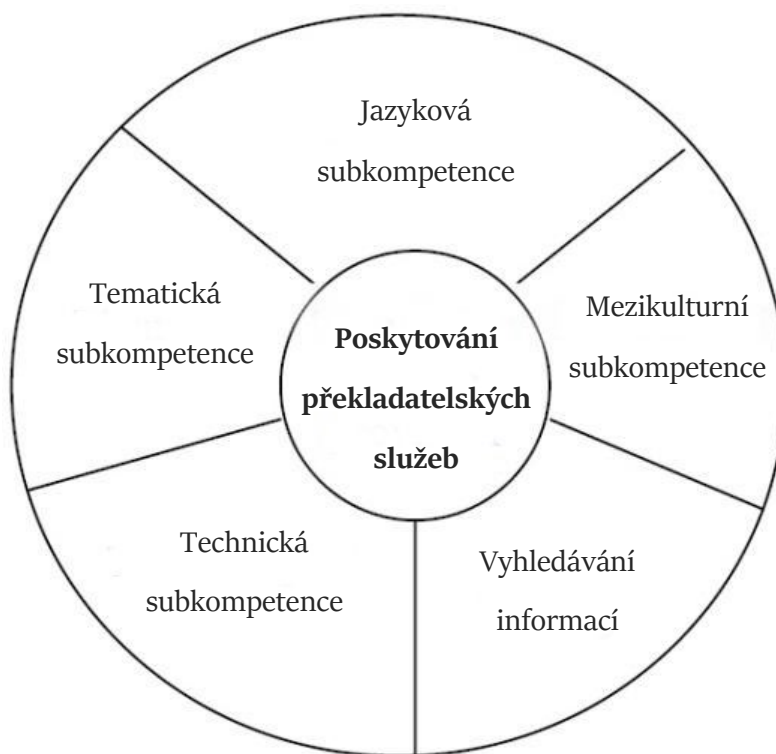
Expertní skupina EMT svůj první model představila v roce 2009 (EMT, 2017, str. 2). Tento model obsahuje i tzv. „kolo“ překladatelské kompetence (viz obr. 3). EMT (2017) poté v důsledku změn v oblasti jazykového průmyslu a na evropských univerzitách na svůj model navázala téměř po deseti letech, a v roce 2017 přišla s upravenou verzí, která stejně jako ta předešlá obsahuje nejdůležitější kompetence a schopnosti, jež by profesionální překladatel měl ovládat. Hlavním cílem tohoto modelu bylo zaručit a zvýšit zaměstnatelnost absolventů magisterských programů překladačtství v Evropě. EMT svůj model nyní považuje za jeden z předních standardů pro výcvik překladatelů, zdokonalování jejich studijních schopností a poskytování jazykových služeb, a to nejen v rámci Evropské unie (str. 2–4). Tento aktualizovaný model překladatelské kompetence se skládá z pěti subkompetencí:



Obrázek 2: Model překladatelské kompetence EMT (2017)

Ve výše vyobrazeném modelu lze za jednu z nejdůležitějších považovat především subkompetenci překladatelskou, do níž EMT dále zahrnuje strategickou, metodologickou a tematickou subkompetenci. Ty podle EMT hrají nenahraditelnou roli během celého překladatelského procesu a převodu informace do CJ, tzn. od analýzy ZT až po kontrolu kvality samotného překladu (EMT, 2017, str. 7).

EMT však v rámci tohoto modelu popisuje jednotlivé subkompetence pouze v tom nejširším slova smyslu. Z tohoto důvodu je nutné se zaměřit spíše na kruhový model překladatelské kompetence z roku 2009, který jednotlivé subkompetence rozebírá více do hloubky. Tento model obsahuje celkem šest subkompetencí:



Obrázek 3: Model překladatelské kompetence EMT (2009)

Všechny subkompetence uvedené v tomto modelu se skládají z několika jednotlivých složek, které mohou být navíc ještě rozděleny do několika částí. Chodkiewicz (2012) definuje jednotlivé kompetence modelu EMT následovně:

- 1) *Poskytování překladatelských služeb* – obsahuje část interpersonální a produkční. S interpersonální částí souvisí především společenská role překladatele a jeho vztah k zákazníkovi/zadavateli. Nahlíží se na ně jak

z makro perspektivy (tržní poptávka a marketing zaměřený na potenciální klienty) tak mikro perspektivy (jednání s klienty, odhadování ceny za poskytnuté služby). Spadá sem rovněž plánování, management, sebehodnocení a v neposlední řadě také týmová práce a dodržování profesních standardů. Do produkční části patří vypracování překladu na základě klientova zadání a konkrétní překladatelská situace. Překladatel by měl být také schopný v případě potřeby klientovi odůvodnit svá překladatelská rozhodnutí a používat při jejich rozboru vhodný metajazyk.

- 2) *Jazyková subkompetence* – jedná se o schopnost ovládat a používat jazyk na profesionální úrovni.
- 3) *Mezikulturní subkompetence* – dělí se na část sociolingvistickou (znalost užití jazyka v různých společenských situacích) a část textovou (schopnost analyzovat makrostrukturu a koherenci textu a následně je reprodukovat v závislosti na daném žánru a jeho standardech; schopnost určit problémy v porozumění textu a řešit je).
- 4) *Vyhledávání informací a tematická subkompetence* – společně tyto subkompetence obsahují řadu praktických dovedností, které překladatel potřebuje během hledání relevantních zdrojů, terminologie atp.
- 5) *Technická subkompetence* – zahrnuje schopnost překladatele efektivně a rychle využívat různé softwarové nástroje, jejichž úkolem je ulehčovat překladatelský proces, analýzu dokumentů atd. (str. 39–40)

V rámci tohoto modelu překladatelských kompetencí je pro téma a výzkum práce nejvýznamnější především subkompetence *vyhledávání informací*. Souvisí s ní zejména rozvoj překladatelských strategií nezbytných pro vykonávání terminologické a dokumentární rešerše a efektivní využívání technologií k tomu určených (EMT, 2009, str. 6). Na základě definice expertní skupiny EMT (2009) lze tuto subkompetenci rozdělit na několik schopností:

- (1) překladatel by měl být schopný zjistit, co daný úkol vyžaduje po informační a dokumentární (zdrojové) stránce, jinými slovy

překladatel si vypěstuje určité povědomí o konkrétních problémech, které mohou předcházet samotnému výkonu práce či pátrání po řešení;

- (2) překladatel by měl ovládat požadované odborné znalosti a strategie nezbytné pro dokumentární či terminologickou rešerši, popř. být schopný kontaktovat a komunikovat s experty;
- (3) překladatel by měl dále vědět, jakým způsobem vyhledávat a zpracovávat relevantní informace (dokumentární, terminologické, frazeologické) pro daný úkol;
- (4) překladatel by měl být schopný posoudit hodnotu dokumentů a jiných zdrojů dostupných na internetu či jiném médiu na základě jejich spolehlivosti a relevance;
- (5) překladatel musí vědět, jak efektivně používat vyhledávače a jiné překladatelské nástroje (např. terminologické databáze, korpusy, slovníky atd.);
- (6) překladatel by měl být schopný archivovat vlastní dokumenty. (str. 6)

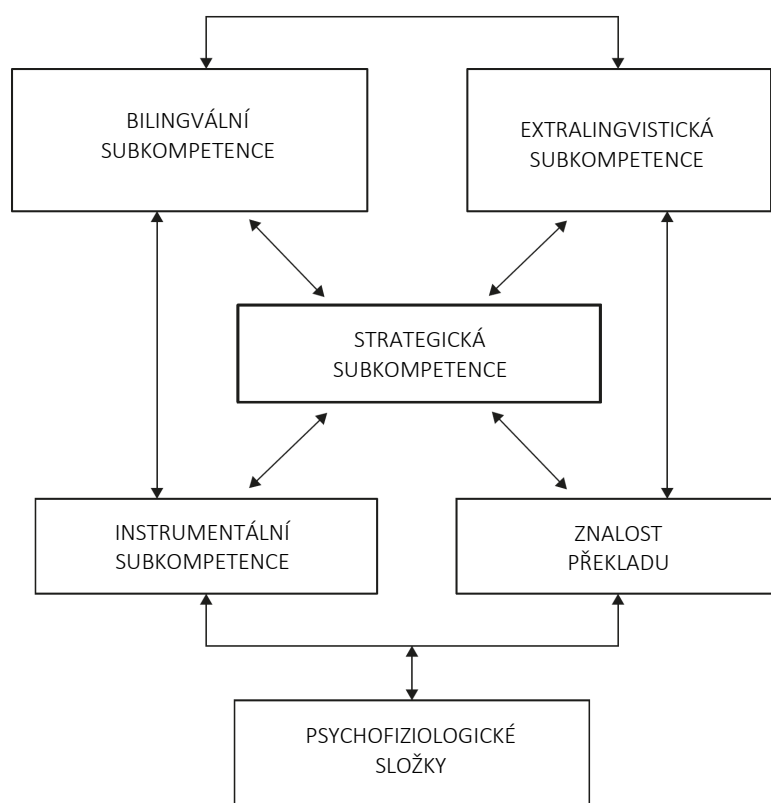
S touto subkompetencí souvisí také *tematická subkompetence*², jež na základě definice EMT překladatelům umožňuje vyhledávat informace, které jim pomáhají lépe porozumět tématům ze získaných zdrojů a rozvíjet vědomosti o specializovaných oblastech a souvisejících konceptech, terminologii atd. (Chodkiewicz, 2012, str. 40). EMT (2009) u ní uvádí následující schopnosti:

- (1) schopnost překladatele seznámit se s tématem textu jako celku (na makro úrovni);
- (2) schopnost zdokonalovat své znalosti ve specializovaných oborech (ovládnout terminologii, pojmové systémy, metody uvažování atd.);
- (3) schopnost vypěstovat si zdravého ducha pro zvědavost, analýzu a mít všeobecný přehled (jedná se spíše o přístup překladatele než dovednost). (str. 7)

² Jelikož u předchozí subkompetence jde spíše o řešení jednotlivých problémů na mikro úrovni, tato subkompetence by mohla být součástí makro úrovně *vyhledávání informací*, navíc i EMT u ní k této subkompetenci odkazuje.

1.1.2 Model PACTE

Model PACTE je tvořen souborem hierarchicky propojených subkompetencí, které se mohou navzájem ovlivňovat (Šeböková, 2010, str. 42–43)³. Skupina PACTE svůj první holisticko-dynamický model překladatelské kompetence představila už v roce 1998, kdy po několika výzkumných studiích z čistě teoretického konceptu vznikl empiricky ověřený model, jehož finální podoba byla dokončena v roce 2003 (PACTE, 2017, str. 35–39). Model obsahuje pět subkompetencí (bilingvální, extralingvistickou, instrumentální, strategickou a překladatelskou), které aktivují sérii psychofyziologických složek (PACTE, 2017, str. 39–40).



Obrázek 4: Model překladatelské kompetence PACTE

PACTE na rozdíl od EMT definuje své kompetence na základě deklarativních a procedurálních znalostí (PACTE, 2017, str. 39–40). Wilss (2001) popisuje deklarativní znalosti jako explicitní informace, ke kterým má dotyčný ve své paměti přístup v podobě konkrétních informací, a je tedy schopný je vyjádřit

³ Překladatelské kompetenci a jednotlivým modelům překladatelské kompetence se detailně ve své diplomové práci *Comparing Translation Competence* věnuje Stanislava Šeböková (2010).

slovy. Wilss podotýká, že téměř žádný proces, při němž je zapotřebí řešit nějaký problém, se bez těchto vědomostí, ze kterých může čerpat, neobejde. Procedurální znalosti podle něho oproti tomu představují implicitní strategické vědomosti, které dotyčnému umožňují v konkrétních situacích jednat, postupovat či provádět konkrétní úkony předem naučeným způsobem, a tím dosáhnout požadovaného cíle (str. 57). Kohoutek (2009) popisuje tyto dva typy znalostí následovně: „Deklarativní znalosti jsou popisné, deskriptivní, teoretické, narativní a jejich jednotkou je výrok, tvrzení, faktický údaj (Česká republika je situována ve střední Evropě)“. Oproti tomu „[p]rocedurální znalosti jsou o preskriptivních postupech, předpisech, doporučeních, jak dosáhnout patřičného cíle (Chcete-li si tuto řadu čísel zapamatovat, musíte si ji aspoň dvacetkrát zopakovat)“ (Kohoutek, 2009).

PACTE (2003) v rámci svého modelu překladatelské kompetence uvádí následující subkompetence:

- 1) *Bilingvální subkompetence* – jedná se především o procedurální znalost, jež je nezbytná pro komunikaci ve dvou jazycích. Tvoří ji pragmatické, sociolingvistické, textové, gramatické a lexikální znalosti.
- 2) *Extralingvistická subkompetence* – skládá se především z deklarativních znalostí, mezi které patří jak obecné, tak konkrétní vědomosti ze specializovaných oborů. Dále se do této kompetence řadí bikulturní a encyklopedické znalosti.
- 3) *Znalost překlada* – skládá se především z deklarativních znalostí o překlada. Obsahuje znalosti související s překladatelskou praxí (např. orientace na trhu práce) a procesem překlada (metody práce, typy strategií či překladatelských postupů, často řešené problémy atp.).
- 4) *Instrumentální kompetence* – patří do ní především schopnost překladatele využívat dokumentární zdroje a informační (popř. komunikační) technologie.
- 5) *Psychofyzilogické složky* – jedná se o různé typy kognitivních procesů, subjektivních postojů a psychomotorických složek jako např. paměť, vnímání, pozornost, cit, intelektuální zvědavost, vytrvalost,

důslednost, kritické myšlení, kreativita, logické myšlení, schopnost analyzovat problémy či schopnost dávat si různé skutečnosti do souvislostí.

- 6) *Strategická kompetence* – procedurální znalost, která zaručuje efektivitu překladatelského procesu, a pomáhá řešit problémy s ním spojené. Jedná se o nepostradatelnou kompetenci, jež řídí překladatelský proces jako takový, neboť funguje jako propojovací článek a ovlivňuje všechny ostatní subkompetence. Mezi její funkce patří plánovat celkový proces a uskutečnit překladatelský projekt (výběr nejvhodnější překladatelské metody), vyhodnocovat celý proces s průběžně získanými daty a porovnávat je ve vztahu k cílovému záměru, aktivovat jednotlivé subkompetence a řešit případné nedostatky, identifikovat překladatelské problémy a spouštět procesy vedoucí k jejich řešení. Úlohou strategické subkompetence je tedy udržovat kontrolu nad celým překladatelským procesem. Dále také hraje důležitou roli během rozhodovacích procesů překladatele. (str. 58–59)

V rámci překladatelských kompetencí modelu PACTE je pro účely této práce nejrelevantnější *instrumentální subkompetence*, která se skládá především z procedurálních znalostí týkajících se používání dokumentárních zdrojů a informačních technologií, jako jsou například různé druhy slovníků, encyklopedií, paralelních textů, korpusů, vyhledávačů atd.

1.1.3 Shrnutí relevantních kompetencí PACTE a EMT

Na základě výzkumu skupiny PACTE lze tedy tvrdit, že mít všeobecnou kompetenci v dané profesi znamená být schopný efektivně plnit požadované úkoly, a dokázat řešit problémy, s nimiž se člověk během práce obvykle setkává (Albir, 2017, str. 10). Vezmeme-li v potaz veškeré kognitivní procesy doprovázející překladatelskou činnost, není překvapením, že ani překladatel se bez schopnosti řešit problémy zkrátka neobejde (Albir, 2017, str. 10). Jelikož se tato práce zabývá řešením překladatelských problémů spojených s terminologickou rešerší, je nutné

vybrat ty subkompetence, které s ní nejvíce souvisí. V případě modelu EMT se jedná o subkompetenci *vyhledávání informací* a subkompetenci *tematickou*. Co se týče *vyhledávání informací*, pro účely této práce je nejpodstatnější to, jakým způsobem překladatel vyhledává a zpracovává informace, zda je schopný posoudit hodnotu získaných zdrojů, a jestli je schopný efektivně používat vyhledávače a jiné překladatelské nástroje. V rámci subkompetence *tematické* je důležité, jestli je překladatel schopný vyhledat relevantní informace, jež jsou nezbytné pro správné porozumění a orientaci v dané tematické oblasti. V případě modelu PACTE je stěžejní subkompetence *instrumentální*, kterou lze přirovnat k výše uvedeným subkompetencím modelu EMT. Zahrnuje především znalosti na poli používání referenčních zdrojů, tj. slovníků, publikací, paralelních textů, elektronických korpusů a vyhledávačů (PACTE, 2017, str. 36).

2 Terminologie, termíny a ekvivalence

Nedílnou součástí znalostí důležitých pro kvalitní výkon terminologické rešerše tvoří také poznatky z oboru terminologie. Terminologie se podle Cabré (2010) navzdory určitým podobnostem od překladu liší především tím, že se nezabývá studiem překladatelského procesu a analýzou překládaného textu, nýbrž lexikální formou a jejími jednotlivými významovými prvky, jež reflektují vědomosti expertů o skutečnostech z konkrétních vědních oborů. Cabré podotýká, že z pohledu překladu jako činnosti je možné terminologii považovat za jeden z jeho nástrojů. Toto tvrzení odůvodňuje tím, že terminologické zdroje umožňují překladatelům úspěšně vyhledávat cílové ekvivalenty, zjišťovat významy zdrojových pojmů nebo vybírat nejvhodnější ekvivalent ze skupiny kandidátních termínů. Kromě toho jim také pomáhá získávat vědomosti o specializovaném vědním oboru. Cabré v neposlední řadě uvádí, že shromažďování odborných termínů má na starosti obor terminografie, jehož cílem je tvorba specializovaných typů slovníků, glosářů či databází, které jsou v ideálním případě snadno dostupné a pomáhají překladatelům pohotově řešit terminologické problémy spojené s překladem odborných textů (str. 357–358).

Terminologie je postavena na třech základních pilířích, jež jsou pro ni zcela zásadní. Jedná se o pojmy, jejich definice a jazykové výrazy – neboli termíny (Bowker, 2009, str. 286; Sager, 2001, str. 259). Stoffa (2008) za hlavní nositele informací v odborné komunikaci považuje právě termíny. Ty charakterizuje jako pojmenování abstraktních odborných pojmů, čímž se podle jeho tvrzení zásadně liší od odborných názvů, které naopak představují pojmenování konkrétních objektů reality (str. 167). Dubuc a Kennedy (1997) definují termín či terminologickou jednotku jako slovo, popř. slovní spojení, které v konkrétní tematické oblasti označuje pojem a jemu odpovídající objekt v reálném světě (str. 38). Sager (2001) uvádí, že termíny se od běžných slov také liší tím, že obsahují zvláštní druh reference, která odkazuje k samostatným konceptuálním entitám, vlastnostem, činnostem nebo jiným souvislostem, jež utváří soubor znalostí v konkrétní vědní oblasti (str. 261). Stoffa (2008) ještě podotýká, že termíny nemusí nutně odrážet nic z obsahu pojmu, a některé z nich mohou být po obsahové stránce přímo zavádějící (např. *fast lens*) (str. 167). Kufnerová et al. (1994) také dodávají, že „řada termínů z technické dokumentace navíc v existujících slovnících uvedena není (nemluvě již o tom, že tyto slovníky nejsou vždy dostupné)“ (str. 90). Pro překlad pojmu je tedy zásadní jeho definice, zatímco termín funguje spíše jako jeho odkaz, jehož úkolem je komunikaci zefektivňovat – i heslo mezinárodní terminologické organizace Termnet „*There is no knowledge without terminology*“ poukazuje na důležitost terminologie v oblasti vědeckého výzkumu, protože jejím hlavním úkolem je především propojovat teorii s praxí (Škrlantová-Štefková, 2008, str. 187).

2.1 Vznik nových termínů

V porovnání s jinými typy komunikace se právě od té odborné očekává co možná největší efektivita a přesnost. Vytváření nových termínů se proto musí řídit určitými pravidly, které zaručí, že budou mít adekvátní vlastnosti. Dubuc a Kennedy (1994) pro zavádění nových termínů uvádí následující zásady:

a. *Stručnost*

Termín by měl být stručný. Pokud je příliš dlouhý, jeho uživatelé jej často účelně zkrátí v zájmu jazykové ekonomie.

b. *Jazyková správnost*

Termín by měl být vytvořen v souladu s tvaroslovnými, pravopisnými a fonetickými konvencemi v daném jazyce jeho vzniku.

c. *Motivace*

Termín by v sobě měl, pokud možno, co nejvíce odrážet vlastnosti konceptu, který zastupuje.

d. *Jednovýznamovost*

Termín by měl být v ideálním případě jednoznačný, tj. přidělen k jednomu určenému konceptu. Z toho vyplývá, že jeden koncept by měl být přidělen k jednomu zvolenému termínu.

e. *Vhodnost pro tvorbu odvozenin*

Termín by měl být vytvořen takovým způsobem, aby z něj bylo možno vytvářet odvozená slova. (str. 144–145)

Dubuc a Kennedy (1994) poznamenávají, že termíny zpravidla zavádí tvůrce nového objektu či pojmu. Podotýkají však, že v některých případech mohou být vyžadovány služby terminologa, který v tomto případě často spolupracuje se specialistou, jenž se dobře vyzná v systému a terminologických konvencích daného oboru (str. 145).

Termíny, stejně jako běžná slova, plní několik funkcí. Konkrétně se jedná o funkci kognitivní, interpersonální, intertextovou a referenční (Temmerman, 2000, str. 236). Termíny lze definovat jako výrazy, které nesou relativně konkrétní význam nezávislý na kontextu (Halliday, Teubert, Yallop & Čermáková, 2004, str. 171). Podle odhadu expertů lze ve vysoce rozvinutých moderních jazycích napočítat kolem tří milionů termínů (Bozděchová, 2015, str. 2254). Alberts (1999) uvádí, že ve většině odborných textů termíny zastupují 30 až 80 % celkové slovní zásoby, a také zmiňuje, že objem vědeckých poznatků se zdvojnásobí přibližně každých pět až patnáct let (str. 19).

Z praktického hlediska není v žádném jazyce možné, aby byly nové skutečnosti pojmenovávány pouze jednoslovně, a proto je mnoho nových termínů utvořeno pomocí víceslovných výrazů (Bozděchová, 2015, str. 2254). Sager (1997) rozlišuje primární a sekundární tvoření termínů:

1. *Primární* – v případě primárního tvoření nejsou nové termíny utvořeny na základě žádného předcházejícího jazykového vzoru, a to i přes skutečnost, že se u nich podaří zaznamenat určité známky motivace nebo pravidel, podle kterých vznikly (např. atom, vitamín).
2. *Sekundární* – u sekundárního tvoření vždy existuje konkrétní model, podle něhož termíny v dané vědní oblasti vznikají. Je tedy mnohem častěji podmíněno konkrétními normami a konvencemi daného oboru, protože nové termíny zde musí být často odůvodněny a přizpůsobeny již existujícím termínům. Příkladem je např. chemické názvosloví – oxide, sulfide/oxid, sulfid. Zatímco k primárnímu utvoření termínu tedy může dojít spontánně, sekundární tvoření lze cíleně řídit a ovlivňovat. (str. 27)

Bozděchová (2015) uvádí, že termíny mohou být utvořeny na základě metafor, slovo tvorných procesů, nebo pomocí víceslovných výrazů různých struktur, které jsou v konečné fázi vhodné pro tvorbu zkratk, akronymů atd. (str. 2255). Tyto jednotlivé metody mohou být pak ještě doprovázeny například kalkem nebo přejímáním (Bozděchová, 2015, str. 2255; Dubuc & Kennedy, 1997, str. 132). Existují nicméně početné případy, kdy do hry vstupuje hned několik způsobů, jakými jsou termíny tvořeny (např. metafora, slučování a konečné utvoření víceslovného výrazu), což může v různých jazycích vést k rozdílným výsledkům (např. k přejímání), viz anglický „pacemaker/artificial pacemaker/cardiac pacemaker/heart pacemaker/artificial cardiac pacemaker“ a jeho zkratka „ACP“; v němčině „Herzschrittmacher“ (doslova srdeční stimulátor) a „HSM“; v češtině „kardiostimulátor“; rusky „pejsmeker“ (přímá výpůjčka z angličtiny se zřejmým napodobením anglické výslovnosti) (Bozděchová, 2015, str. 2255). Bozděchová (2015) vymezuje pět způsobů: metaforizace, derivace, zkratky, clipping (krácení) a nakonec skládání a tvorba víceslovných výrazů (str. 2255–2258).

Metaforizace

Jedná se o vytvoření nového termínu na základě posunu významu pomocí metafory či metonymie, která spočívá v přiřazení již existujícího slovního výrazu k novému konceptu dané technické oblasti (Bozděchová, 2015, str. 2255). Příkladem z oblasti fotografie mohou být například „sáňky“ (anglicky „hot shoe“), které označují zařízení na horní straně fotoaparátu nebo videokamery, které je určeno pro připojení fotografického příslušenství (nejčastěji blesku). Někdy se také stává, že se podobná metafora může objevovat hned v několika různých oblastech vědy – „elektrické pole“ (fyzika), „hloubka pole“ (fotografie), „zadávací pole“ (výpočetní technika) atd. (Bozděchová, 2015, str. 2255).

Derivace

Zerm uvádí (1999), že hlavními příponami, které se v angličtině uplatňují při tvorbě nových podstatných jmen, jsou např. *-ing* („imaging“, „bracketing“) a *-ion* („pixelization“). Kromě toho zmiňuje, že aktivní roli mohou hrát i předpony (jako např. v termínech „non-lossy“, „anti-shake“) (str. 1414). Vzhledem k popularitě fotografování zde můžeme také pozorovat vliv pop-kultury, díky kterému se můžeme setkat s výrazy jako třeba „bokehlicious“⁴. Müller (1999) ještě doplňuje případ nulové derivace (tzv. konverze) v angličtině, kdy se například z podstatného jména může stát sloveso bez použití jakýchkoliv přípon či předpon (str. 1449). Příkladem může být podstatné jméno „format“ („formát“) a z něj utvořené sloveso „to format“ (česky „formátovat“). V češtině narazíme na odvozená slova velmi často. Běžnými předponami v oblasti fotografie jsou například *na-*, *pře-* a mnohé další („podpálit“, „přepálit“, „přeexponovat“, „podexponovat“ atd.).

Skládání a tvorba víceslovných výrazů

Velmi důležitou roli při tvorbě nových termínů hrají slova složená a víceslovné výrazy (komplexní nominální řetězce a fráze) různých struktur, např. N + N „priorita clony“ („aperture priority“); A + N + N + N⁵ „complementary metal

⁴ *bokeh* (označuje estetickou kvalitu částí snímků nacházejících se mimo rovinu ostrosti) + přípona *-licious* (značí „skvělost“)

⁵ A = přídavné jméno; N = podstatné jméno

oxide semiconductor“ (technologie konstrukce logických integrovaných obvodů, které se používají např. ve snímačích fotoaparátů) (Bozděchová, 2015, str. 2257).

Zkratky a clipping (krácení)

Podle Brunta (1999) může velké množství víceslovných výrazů vést k výrazně častějšímu používání zkratk. Tento fakt připisuje právě délce názvů, kvůli kterým se zkratky staly nepostradatelnými (str. 1455). V oblasti fotografie lze narazit na celou řadu příkladů. Jako ukázkou lze uvést termíny „auto exposure bracketing“ („automatická stupňovaná expozice“) → „AEB“; již zmíněný „complementary metal oxide semiconductor“ → „CMOS“; dále „digital single-lens reflex camera“ („zrcadlovka“) → „DSLR“; „electronic viewfinder“ („elektronický hledáček“) → „EVF“ a mnohé další. Právě zkratky tohoto typu bývají často přejímány do češtiny, kde se s nimi lze nejčastěji setkat např. v menu fotoaparátů.

S krácením se nejčastěji setkáme v angličtině. Vzorovým příkladem je anglické slovo „doctor“ a jeho zkrácená verze „doc“. Z oboru fotografie lze kupříkladu uvést termín „focal ratio number“ → „f-number“ (poměr ohniskové vzdálenosti optické soustavy a průměru vstupní čočky, který značí, jaké množství světla proniká do objektivu).

2.1.1 Čeština a termíny

Stejně jako je tomu u běžné slovní zásoby, jednu z předních pozic ve tvoření nových termínů v češtině zaujímá tzv. odvozování či derivace (Bozděchová, 2015, str. 2259). Podle Bozděchové (2015) má však tvorba složenin a víceslovných výrazů v technických oborech ještě větší zastoupení (str. 2259). Například v odborné komunikaci slovenštiny víceslovná pojmenování zaujímají téměř 77 % (Masár, 2000, str. 37). Těšitelová (1999) zmiňuje, že jednoslovná označení v odborné češtině ještě nedávno zaujímal celkem 50 % všech termínů, z nichž 35 % bylo cizího původu, zatímco víceslovná pojmenování typu A+N, N+N tvořila přibližně 37 % (str. 1549). Podle Bozděchové (2015) však současný systém terminologie tíhne právě k víceslovným pojmenování („asistenční světlo automatického ostření“ a „autofocus assist lamp“; „měření se zvýhodněným

středem“ a „center-weighted average metering“; „vyvážení bílé barvy“ a „white balance“) (str. 2261). Tvorba víceslovných názvů je dnes v češtině dokonce častější než skládání (compounding), což buď souvisí se strukturou zdrojových mezinárodních termínů (viz příklady výše) nebo jazykovými zvláštnostmi českého pojmenovávání, které vyžadují, aby se anglické složené termíny, obsahující vlastní jména, překládaly jako víceslovné výrazy pomocí přivlastňovacích přídavných jmen (např. „Calmette-Guerin bacillus“ → „Calmetův-Guerinův bacil“; „Parkinson disease“ → „Parkinsonova choroba“) (Bozděchová, 2015, str. 2261).

Odborná komunikace také, na rozdíl od každodenního jazyka, používá ve větší míře zkratky, především pak ty iniciálové (např. „HDR“, „DPI“, „GPS“) (Bozděchová, 2015, str. 2261). Akronymy nicméně nejsou výjimkou („exif“ z anglického „exchangeable image file format“; „ISO“ – celosvětově používaný akronym označující citlivost snímáče na světlo). Bozděchová (2015) tvrdí, že terminologie už od samého začátku usilovala o internacionalizaci. Tento trend se v současnosti považuje za obzvláště evidentní, což autorka přisuzuje všudypřítomné globalizaci, kvůli které se ve slovní zásobě odborných textů objevuje stále vyšší počet cizích a hybridních slov, a to včetně motivačních tendencí pro odvozování nových slov („fokus“ → „autofokus“ → „autofokusový bod“; „blooming efekt“; „automatický expoziční braketing“ („AEB“), „bokeh“; „zoom faktor“ atd.) (str. 2262).

2.2 Problematika ekvivalence

Jak Kenny (2001) na základě Kollerova pojetí ekvivalence uvádí, významové rovnocennosti (ekvivalence) lze hypoteticky dosáhnout v případě, že:

- 1) slova v CJ a ZJ odkazují ke stejným skutečnostem, tj. mají stejný referenční či denotační význam (denotativní ekvivalence);
- 2) slova v CJ a ZJ mají na rodilé mluvčí stejný nebo alespoň podobný účinek, tzn. mají stejný konotační význam (konotativní ekvivalence);
- 3) jsou v obou jazycích používána ve stejných či obdobných kontextech (textově-normativní ekvivalence);

- 4) mají na příslušné čtenáře stejný účinek – jedná se o pragmatickou (Koller) nebo dynamickou ekvivalenci (Nida);
- 5) mají stejné fonologické/ortografické vlastnosti (formální ekvivalence);
- 6) jsou jednotlivé kohezivní prvky a tok informací ve zdrojovém a cílovém textu (CT) podobné – textová ekvivalence (Bakerová). (str. 96–97)

Bakerová (2011) ve své knize *In Other Words* rozlišuje ekvivalenci na úrovni slova, ekvivalenci nad úrovní slova (kolokace/slovní spojení) a dále ekvivalenci gramatickou, textovou a pragmatickou. Při hledání překladového protějšku se můžeme často setkat s pojmem sémantický invariant, který představuje určité významové jádro ekvivalentu (Huťková, 2003, cit. dle Djovčoš, 2008, str. 35). Djovčoš (2008) zmiňuje také rozdělení tzv. lipské školy, která vymezila čtyři základní druhy ekvivalence:

- a) *úplnou* – jedná se o absolutní totožnost, která může nastat například v rámci terminologických systémů konkrétního oboru (v oblasti fotografie např. anglický výraz „shutter“ a český ekvivalent „závěrka“);
- b) *fakultativní* – případ, kdy jeden výraz ve VJ odpovídá několika výrazům v CJ, např. „napětí“, pro který v angličtině existuje hned celá řada výrazů, např. „suspense“ (v očekávání), „tension/stress“ (psychické či mechanické) nebo „voltage“ (elektrické napětí);
- c) *aproximativní* – situace, kdy několik výrazů ve VJ odpovídá jednomu výrazu v CJ, např. „jádro“ (objektu nebo problému), „střed“ (budovy), „ohryzek“ či „jádřínek“ (ovoce), a jim odpovídající anglický výraz „core“;
- d) *nulovou* – případ, k němuž může dojít u výrazů, které se kulturně vážou na určité prostředí, např. „hody s právem“. (str. 35)

Vzhledem k tématu práce je však dostačující se zabývat ekvivalencí, která přímo souvisí s překladem termínů.

2.3 Terminologická ekvivalence

Překladatel se během překladu odborného textu velmi často setkává s problémem, jak se vypořádat s odbornými termíny. Podle Horeckého (2010) se termíny nepřekládají, nýbrž substituují, jelikož většina rozvinutých vědních oborů má své systémy pojmů, a jim odpovídající systémy termínů (str. 58). Pokud se však jedná o případ opačného rázu, tedy že se terminologie v oboru teprve vyvíjí, je pochopitelné, že pověřený překladatel musí v závislosti na slovtvorných zákonitostech daného jazyka přistoupit právě k překladu, jelikož se mu jiná možnost nenabízí (Man, 2010, str. 133). Konzultace s expertem v dané vědní oblasti je v tomto případě více než žádoucí (Dubuc & Kennedy, 1997, str. 145).

Co se týče otázky ekvivalence, při překladu termínu hovoříme o ekvivalentu, který svým významem přesně odpovídá skutečnosti ve ZJ (Knittlová, 2000, str. 20). Man (2010) uvádí tzv. funkčně adekvátní ekvivalent, jenž vyjadřuje obecný smysl či tzv. invariant původní informace, funkce, popř. kulturní či jiné situace originálu. Dále také podotýká, že překladatel musí v případě funkčně adekvátního ekvivalentu počítat s gramatickými a sémantickými rozdíly, které je mnohdy zapotřebí překlenout pomocí tzv. překladových transformací. Tyto transformace popisuje jako operace, při nichž „se překládaná jednotka VJ změní v CJ formálně v jinou, tzn. ve svůj transform, při zachování obecného invariantu obsahu. Je přirozené, že může dojít k jistým ztrátám informace, ale ty jsou vždy nahrazeny tak, že zapadají do kontextu celku, zaručují funkční i obsahovou totožnost i při rozdílnosti formy“ (str. 131). Knittlová (2000) podobně uvádí, že „některá složka může být explicitně nevyjádřena, ekvivalent může ztratit svůj specifický příznak a nahrazuje jej jiným, nebo nabývá jiné povahy, např. expresivní nebo intelektuální“ (str. 20). Hlavním předpokladem pro správný výběr ekvivalentního cílového termínu je v každém případě nalezení příslušného cílového pojmu a jeho odpovídající definice. „Praxe ale ukazuje, že pojmový systém odrážený v terminologii určitého oboru si v různých jazycích nemusí vždy zrcadlově odpovídat. A to je důvod, proč se odbornému termínu překladatel-profesionál nemůže programově učit jen jako jazykovému pojmenování, ale měl

by získávat také určitou představu o tom, co daný termín představuje“ (Hanáková, 2010, str. 44).

Mezi pojmy ve ZJ a CJ rozlišujeme tři hlavní typy vztahů. Pokud se překladateli podaří vyhledat definice pojmu v obou jazycích, musí se dále ujistit, jestli se jedná o ekvivalenci *úplnou*, nebo *částečnou* (situace kdy mají pojmy většinu znaků společných, ale ne všechny) (Křečková, 2008, str. 68). V případě že se překladateli nepodaří najít ekvivalentní termín (pojmenování pojmu v CJ jazyce chybí – *nulová* ekvivalence), může na základě zdrojové definice pojmu v CJ nahradit termín opisem (Stoffa, 2008, str. 171). Klbal et al. (2017) pro tento případ také uvádí další překladatelské strategie, jako např. doslovný překlad (kalk), výpůjčku, transkripci, popř. adaptace (str. 200). Stoffa (2008) nicméně podotýká, že překladatel by se měl zdržet vytváření vlastních novotvarů, které odpovědná komunita v dané odborné oblasti neschválila (str. 169). Pozor by si měl rovněž dávat na to, aby cílový ekvivalent plnil stejnou funkci jako zdrojový termín ve ZJ (Klbal et al., 2017, str. 200).

Knittlová (2000) rozděluje jednotlivé typy ekvivalence následovně:

1) Ekvivalent existuje:

- a) úplný či absolutní ekvivalent – zvláště pokud jde o významovou a stylistickou platnost (Tuesday : úterý)
- b) částečný ekvivalent – může dojít k transpozici, ale protějšek musí plnit stejnou funkci a vyjadřovat vztah k téže skutečnosti (rolls : housky)
- c) existuje více ekvivalentů (go : jít/jet/letět/plout)

2) Ekvivalent neexistuje

- a) prázdnou pozici je třeba nahradit opisem, kalkem anebo přejetým slovem (midterms : čtvrtletí; mop : mop)
- b) nahradí se ekvivalentní skutečností, nezná-li společnost skutečnost VJ (porch : veranda). (str. 19–20)

Lze tedy říct, že terminologické protějšky jsou v cílovém a zdrojovém jazyce plně ekvivalentní, pokud mají stejný význam, a používají se stejným způsobem v daném vědním oboru (Dubuc & Kennedy, 1997, str. 85). Jak Dubuc a

Kennedy (1997) uvádí, plně ekvivalentní mohou být i v případě, že pojem popisují z jiného úhlu pohledu. Autoři tento fakt vysvětlují tak, že uživatelé jednoho jazyka mohou vnímat stejný pojem na základě svých vlastních zkušeností, tedy jinak než uživatelé jazyků jiných. Z tohoto důvodu se podle nich mohou definice či označení pojmů napříč jazyky lišit, přičemž mezi sebou zachovávají plnou ekvivalenci. Dubuc a Kennedy v tomto ohledu zmiňují, že nejčastějším případem rozdílu ve významu je případ, kdy se termín v jednom jazyce používá v obecném významu, zatímco jeho ekvivalentní protějšek v CJ nese konkrétní význam (str. 85–86). Hanáková (2010) z těchto důvodů proces překladu termínů označuje jako tzv. překódování. V případě, že pojmy či skutečnosti, k nimž termíny odkazují, překladatel nezná, měl by být podle Hanákové schopný docílit do značné míry překódování pomocí kvalitních slovníků či prostým převzetím příslušných internacionalismů, které odborníci mnohdy znají (str. 46).

Z dosavadních faktů lze tedy vyvodit, že termíny mohou představovat nesnadný překladatelský úkol, jenž mnohdy doprovází řada problémů, které se projevují na několika úrovních. Problémy spojené s překladem termínů jsou popsány v následující kapitole.

2.4 Problémy související s překladem termínů

Stoffa (2008) podotýká, že způsobilost studenta řešit terminologické problémy, zejména pak schopnost přiřazovat termíny k odpovídajícím pojmům, by měla být výsledkem vzdělávacího procesu, při kterém si studenti osvojují schopnost provádět SPA a terminologickou rešerši. Podle jeho zkušeností by se však nemělo předpokládat, že si studenti tyto schopnosti vypěstují automaticky a bez cizí pomoci. Terminologická kompetence podle Stoffy jednoznačně souvisí se schopností překladatele čerpat nové informace z terminologických zdrojů a kriticky přistupovat k jejich výběru, tzn. hodnotit jejich relevanci a důvěryhodnost, především pak v případě, že je dostupnost takovýchto informací omezená. Podle jeho tvrzení je zařazení terminologie do výuky nezbytné k tomu, aby studenti mohli terminologickou gramotnost získat (Stoffa, 2008, str. 167–169). Terminologie se proto zpravidla vyučuje v prvních semestrech překladatelských

programů (Partal, 1997, str. 305). I přes obsáhlé znalosti v oblasti terminologie je však samozřejmé, že se překladatel „i při své vysoké kvalifikaci bude stále seznamovat s novými termíny (v souvislosti s rozvojem oboru), které si musí osvojit, nebo k jejichž vytvoření i zařazení do současné češtiny musí sám přispět“ (Kufnerová et al., 1994, str. 93). V tomto ohledu není možné, aby se práce s termíny obešla bez problémů.

Z překladatelského hlediska lze říci, že problém je terminologického rázu pouze v případě, že se týká termínů, tedy lexikálních jednotek s konkrétním významem v dané odborné oblasti (Cabré, 2009, str. 359). Na základě poznatků Cabré (2009) se terminologický problém může vztahovat k porozumění termínu nebo k vyhledávání samotných ekvivalentů v CJ. Překladatel se podle ní zpravidla může ocitnout v následujících situacích:

- (1) Překladatel ve ZJ nerozumí termínu jako celku nebo jeho části (ať už z gramatického či pragmatického hlediska).
- (2) Překladatel neví, jestli je cílový termín sémanticky a pragmaticky ekvivalentní použitému termínu ve ZT.
- (3) Překladatel si není jistý svým výběrem ekvivalentního termínu, jenž v CJ zvolil z několika dalších alternativ. (str. 359)

Aby mohl překladatel výše uvedené problémy překlenout, musí být schopný vyhledat referenční zdroje vztahující se k dané problematice, které mu umožní termínům porozumět po gramatické i pragmatické stránce (Cabré, 2010, str. 359). Překladatel může eventuálně kontaktovat odborníka, jelikož ne vždy jsou elektronické zdroje schopny pochyby překladatele rozptýlit (Cabré, 2010, str. 359). Podle Křečkové (2008) mohou být kromě definic pojmů také nápomocné kolokace termínu, což jsou slovní spojení, v nichž se termín nejčastěji vyskytuje. Jejich nedostatečná znalost může podle ní vést k nižší kvalitě překladu. Křečková také uvádí, že přestože vyhledávání kolokací patří mezi náročnější překladatelské činnosti, v současnosti ho do značné míry usnadňují např. online vyhledávače nebo korpusy (str. 67). Ideální situace během překladu terminologie nastává v případě „již stabilizovaných, tradičních oborů, [kde] je věc jednoduchá: zachycují ji technické slovníky příslušných směrů“ (Kufnerová et al., 1994, str. 90).

Kufnerová et al. (1994) však tvrdí, že realita je poněkud jiná, a to především proto, že existují určité technické obory, které se vyvíjí nepřetržitě a někdy i velmi rychlým tempem. V těchto případech nemá podle ní překladatel jinou možnost než vyhledat cizojazyčnou dokumentaci, se kterou se musí naučit pracovat, a během překladu reagovat aktivně a samostatně (str. 90).

Je nutno také poznamenat, že i přes snahu o standardizaci terminologie existuje celá řada případů, kdy termíny nesplňují některá kritéria, zejména pak pokud jde o jednovýznamovost termínu (Bozděchová, 2015, str. 2258). Tento problém s sebou přináší především mladé vědní obory a rychle se rozvíjející technologie (Bozděchová, 2015, str. 2258). Právě do této skupiny se řadí i oblast fotografie. Často se zde můžeme setkat s terminologickou nejednoznačností a nezdědka také hojností synonym. Například pro termín „bracketing“ existuje v češtině hned několik ekvivalentů: „expoziční vějíř“, „stupňovaná expozice“, „braketing“. Termín „celoplošné měření expozice“ má také celou řadu synonym – „poměrové“, „zónové“, „maticové“ atd. (anglicky „multi-zone“, „matrix“, „evaluative“). Nadbytek synonym je v oblasti fotografie způsoben především velkým počtem výrobců fotografické techniky, kteří ke tvoření termínů přistupují mnohdy nezávisle na sobě. Objevují se zde také metaforická označení, například tzv. „sáňky“⁶. Velmi častým je pak výskyt víceslovných pojmenování, které na druhou stranu vedou k jejich zkracování, což zefektivňuje komunikaci. Překladatelům může nadbytek zkratk nicméně působit problémy.

2.5 Práce s terminologickými zdroji

Překladatelé svou práci nezdědka opírají o řadu volně dostupných zdrojů, které v případě, že jsou kvalitní, mohou celý proces usnadnit, a v důsledku toho i urychlit. Profesionální překladatelé jsou v tomto ohledu ve výhodě především díky online přístupu k obrovskému množství informací, zdrojů a technologií. Kromě počítačem podporovaných nástrojů, které překladateli během práce nabízí ekvivalenty ze sdílených terminologických databází, existuje i spousta jiných

⁶ Jedná se o zařízení na horní straně fotoaparátu nebo videokamery, které je určeno pro připojení fotografického příslušenství, jako je externí záblesk, světlo atd.

terminologických zdrojů, které často najdeme v podobě slovníků, bez nichž se překladatel zpravidla neobejde. Namísto tištěných slovníků dnes překladatel mnohem více využívá elektronické zdroje. Na druhou stranu, značné množství informací a zkušeností, které byly v naší globální společnosti zdokumentovány, jsou často pro překladatele jen velmi těžce dostupné i přes to, že mají neomezený přístup k internetovým vyhledávačům (Doherty, 2016, str. 947). Překladatel věnující se odbornému překladu si s běžnou jazykovou a mezikulturní výbavou zkrátka nevystačí, a v praxi je pro něj tudíž nezbytné používat kvalitní podpůrné nástroje a být dostatečně flexibilní na to, aby byl schopný pracovat se všemi možnými formáty od klasických textů, až po audiovizuální obsah a další různé typy online zdrojů (např. jazykové korpusy nebo slovníky) (Škrlantová-Štefková, 2008, str. 187).

Podle Jurčákové (2008) mohou překladateli práci s termíny nejvíce ulehčit slovníky, avšak ne vždy tomu tak je. Jurčáková tvrdí, že řada slov nebo pojmů, kterým překladatel v podstatě rozumí, může po ověření ve slovníku vyvolat řadu problémů, jelikož ekvivalent, který slovník nabízí, se vůbec do daného kontextu nehodí. Zmiňuje také, že nezkušený překladatel se často nechá slovníkem svést, čímž zavrhne správný ekvivalent, ke kterému by za běžných okolností dospěl s pomocí definice (tzn. shody pojmových znaků) překládaného pojmu. Podle jejich poznatků překladatel slovníky vyhledává zejména na začátku překladatelského procesu, kdy v textu narazí na neznámý termín – slovo či slovní spojení, které z kontextu není schopen odvodit. Poukazuje také na tendenci překladatelů vyhledávat slovníky častěji při překladu z cizího jazyka, což je dáno především tím, že i při vynikajících znalostech cizího jazyka překladatel mnohdy ověřuje jednoznačnost slova, zatímco v mateřském jazyce tuto potřebu nemá (str. 83-85).

Laufer a Hadar (1997) mezi nejpoužívanější typy slovníků řadí jednojazyčné (výkladové) a dvojjazyčné (překladové). Užití dvojjazyčných slovníků považují za ideální pro účely rychlého překladu, jelikož nabízí přímé překladové ekvivalenty. Autoři nicméně varují, že mohou být do značné míry zavádějící (str. 189). Překladové slovníky, v závislosti na významu slov, totiž v CJ většinou uvádí jeden nebo více ekvivalentů, které nemusí odkazovat pouze k jedné

skutečnosti v konkrétní vědní oblasti, a v důsledku toho překladatel pro určení a pochopení jejich skutečného významu musí vyhledat kontext (Ďuricová, 2003, str. 235). Pokud s pomocí dvojjazyčného slovníku dochází k překládání slova za slovem, jedná se o chybnou překladatelskou strategii (Jurčáková, 84, str. 2008). Studie Atkins a Knowles (1990), provedená v sedmi evropských zemích, zjistila, že většina studentů (75 %) používá právě dvojjazyčné slovníky. Bylo však prokázáno, že výkladové slovníky mohou být uživatelům při hledání relevantních informací užitečnější než slovníky překladové (Laufer & Hadar, 1997, str. 189).

Ve světle těchto faktů by měl překladatel během práce s odborným textem dát přednost odborným výkladovým slovníkům (Jurčáková, 2008, str. 88). Vzhledem k tomu, že obsahují definice pojmů, mohou umožnit překladatelům zjistit jejich význam, a tím pádem je i přivést k odpovídajícímu cílovému ekvivalentu. Dvojjazyčné slovníky tyto výhody často postrádají (Jurčáková, 2008, str. 89). Překladatel by se však neměl na slovníky příliš spoléhat. Soustředit by se měl taktéž na kontext, vlastní vědomosti, komunikační situaci a využívat během rešerše i jiné zdroje jako paralelní texty, popř. konzultovat problematiku s odborníkem v dané odborné oblasti (Jurčáková, 2008, str. 90).

Shrňme-li výše uvedené informace, během pátrání po ideálním ekvivalentu může překladatel využívat tři základní typy zdrojů:

- (1) jednojazyčné dokumentární zdroje z dané vědní oblasti (nejlépe v digitálním formátu), které lze nejčastěji vyhledat na internetu;
- (2) terminologické zdroje, tzn. výkladové a překladové slovníky nebo terminologické databáze;
- (3) paralelní texty nebo korpusy (Cabré, 2010, str. 361).

2.6 Srovnávací pojmová analýza

SPA můžeme obecně charakterizovat jako lingvistickou metodu, jejímž cílem je identifikovat rozdíly mezi dvěma jazykovými výrazy (se zaměřením na konkrétní či obecné aspekty výrazů) (Houghton, 2001, str. 46). V oblasti terminologie se pak nejvíce uplatňuje v případech, kde by přímý překlad termínu nebo slovního spojení svým významem nedostatečně odpovídal zamýšlenému významu

zdrojového ekvivalentu (Houghton, 2001, str. 47). Smyslem každého překladu je především převod a zachování informace vyjádřené ve ZJ. Chromá (2014) konstatuje, že překladatel „musí při písemném převádění informace z jednoho jazyka do jiného velmi pečlivě volit takové termíny v cílovém jazyce, které mohou být považovány za ekvivalentní (v širokém slova smyslu), k čemuž především slouží srovnávací pojmová analýza“ (str. 47). Vztáhneme-li tento fakt na překlad termínů specializované slovní zásoby, mluvíme o překladu znaků výchozího pojmu a jeho lexikální podstaty – význam slov a výběr termínů v CJ musí tedy odpovídat významu slov v originále (Šavelová, 2003, str. 33). Chromá (2014) zdůrazňuje, že tato analýza může zahrnovat nejenom kontrastivní analýzu termínu ve ZJ a jeho překladového protějšku, ale také i komparativní výzkum do širší extralingvistické oblasti. SPA lze podle ní důkladně provést pouze v případě, že je překladatel schopen vyhledat odpovídající definice příslušných pojmů v relevantních zdrojích (str. 47–48).

Chromá (2014), která se SPA věnuje především v oblasti právní terminologie, popisuje její jednotlivé kroky následujícím způsobem⁷:

- 1) rozpoznání pojmu pod příslušným zdrojovým termínem;
- 2) vyhledání odpovídajícího pojmu a náležitého termínu v CJ, popř. odhadnutí vyhovujícího termínu v CJ a vymezení pojmu, který se pod tímto termínem ukrývá;
- 3) překladatel se ujistí, že požadované pojmové ekvivalence bylo dosaženo;
- 4) v případě, že požadované pojmové ekvivalence není možné dosáhnout, překladatel musí zjistit, jestli lze provést nějaké kompenzační kroky, s jejichž pomocí bude na základě účelu překladu schopný hlavní myšlenku ze ZT do CT převést. V tomto případě překladatel může význam zdrojového pojmu přeložit například pomocí opisného či vysvětlujícího „ekvivalentu“, a to na základě jeho příslušné definice. (str. 48)

⁷ Kroky SPA podle Chromé byly pro účely této práce zjednodušeny.

SPA podobným způsobem popisuje také Cabré (2010), a to v následujících krocích:

- 1) konzultace relevantních zdrojů (specializovaná literatura, výkladové slovníky zaměřené na danou oblast);
- 2) porozumění zdrojovému pojmu na základě jeho definice;
- 3) vyhledání potenciálních ekvivalentů na základě jejich definic v CJ;
- 4) zvolení nejvhodnějšího termínu;
- 5) v případě, že cílový termín neexistuje, lze přistoupit ke kompenzačním řešení (ideálně opis) (str. 359–360).

V zásadě lze říci, že obě autorky se v postupech SPA do značné míry shodují, a proto mohou být použity jako podklad pro vyhodnocení výzkumu této práce. Z hlediska metodologie je však nezbytné vytvořit z výše uvedených kroků obou autorek vlastní postup, protože ne všechny budou pro výzkum relevantní (z video záznamu obrazovek např. nelze vyhodnotit, jestli student porozuměl či neporozuměl zdrojovému pojmu). Jednotlivé kroky SPA byly pro účely výzkumu sestrojeny následovně:

- 1) překladatel se s termínem seznámí skrze relevantní a spolehlivé zdroje (specializovaná literatura, výkladové slovníky zaměřené na danou oblast atd.);
- 2) překladatel vyhledá zdrojovou definici příslušného pojmu;
- 3) překladatel vyhledá odpovídající cílový pojem a na základě jeho definice se ujistí, že požadované ekvivalence lze dosáhnout (definice zdrojového a cílového pojmu jsou shodné);
- 4) překladatel vyhledá kandidátní termíny, z nichž zvolí ten nejvhodnější;
- 5) v případě že se překladateli nepodaří najít odpovídající termín, může se na základě zdrojové definice uchýlit ke kompenzačnímu řešení (ideálně opis).

Další kapitola se zabývá řadou výzkumných metod sběru dat, s jejichž pomocí je možné vyhodnotit, jak studenti během terminologické rešerše přesně postupují.

3 Procesní výzkum

Vzhledem k tomu, že překlad je procesem, který zahrnuje několik různých činností a současné užití dvou různých jazyků, výzkumníci se ho snažili detailně analyzovat a zkoumat každý jeho krok (Angelone, Ehrensberger-Dow & Massey, 2016, str. 45). Angelone et al. (2016) v souvislosti s touto skutečností uvádí, že hlavním cílem výzkumu v překladu byl v minulosti produkt, tedy zaměření na CT a jeho vztah ke ZT. Od začátku 80. let však postupně docházelo ke změně zaměření, až se nakonec středem pozornosti stal právě překladatel v souvislosti s kognitivními procesy. Podle jejich poznatků se v tomto období stal nedílnou součástí kognitivních přístupů k překladu i tlumočení tzv. procesní výzkum, jehož prvotním cílem bylo popsat překladatelský proces z hlediska rozhodovacích procesů, které reflektují strategie překladatelů při řešení různých překladatelských problémů. Angelone et al. popisují překlad jako rozhodovací proces, při němž člověk aplikuje deklarativní a procedurální znalosti. Tento proces lze podle nich rozdělit do následujících etap: rozpoznání problému, jeho objasnění, získání relevantních informací, vyřešení problému a posouzení správnosti řešení. Autoři tvrdí, že pro získání kvalitních dat o tom, jak překladatel přistupuje k zadanému úkolu a s ním spojeným problémům, je nutné se vyhnout tradičním metodám, jakými jsou např. prosté pozorování, interview či retrospektiva. Tyto metody jsou podle nich omezeny selektivní a pracovní pamětí, a jako všechny ostatní sebehodnotící metody mohou ze strany testovaných jednotlivců vést spíše k popisování ideálních postupů než skutečné sebereflexi. Protože je v dnešní době využití počítačové techniky nedílnou součástí překladatelské práce, nabízí se podle autorů naopak řada progresivních metod, s jejichž pomocí lze průběh tohoto procesu zaznamenat důkladněji. Jako výhody uvádí komplexnost a věrohodnost dat, která umožňují detailnější a přesnější rekonstrukci způsobů, jakými se překladatelé s danými problémy vypořádali – lze například analyzovat pauzy, mazání, vkládání a jiné zásahy (str. 43–46).

V počátcích výzkumu překladatelského procesu nacházely nejvíce uplatnění metody jako písemný záznam problémů a překladatelských rozhodnutí (probíhající simultánně během překladu), dále tzv. protokoly myšlení nahlas,

anebo dotazníky (Göpferich & Jääskeläinen, 2009, str. 170). Göpferich a Jääskeläinen (2009) mezi současné metody procesního výzkumu řadí např. eye-tracking (technologie, která slouží ke sledování pohybů lidského oka), key-logging (snímání a záznam stisků tlačítek na klávesnici), záznam obrazovky, a dokonce i lékařské zobrazovací metody jako EEG, MRI či PET. Každá z vyjmenovaných metod má podle autorů své výhody a nevýhody. Zdůrazňují však, že přestože procesní výzkum za několik posledních desítek let zaznamenal obrovský pokrok (nové metody sběru dat, vylepšení a zefektivnění již existujících metod atd.), některé teoretické a metodologické otázky přesto zůstávají nadále nezodpovězeny. Uvádí, že u některých metod stále nebyla například systematicky a metodologicky prozkoumána jejich validita či spolehlivost (str. 170–177).

3.1 Písemný záznam problémů a překladatelských rozhodnutí

Jedním z průkopníků odborné přípravy překladatelů se zaměřením na proces překladu je Daniel Gile, který před více než třiceti lety zavedl metodu zvanou písemný záznam problémů a překladatelských rozhodnutí (Integrated Problem and Decision Reporting) (Gile, 2004, str. 3). V rámci této metody jsou studenti požádáni, aby zapisovali veškeré překladatelské problémy, kroky, které při řešení těchto problémů podnikli, a také důvody, jež je přiměly tyto kroky vykonat (Angelone, 2012, str. 43). Tato metoda byla vytvořena jednak k tomu, aby poskytla učitelům informace o překladatelských postupech studentů, a jednak aby studenty o postupech a případných překladatelských problémech přinutila více přemýšlet (Gile, 2004, str. 4). Angelone (2012) tvrdí, že tato zvýšená pozornost může studentům pomoci rozpoznat problémy na všech úrovních textu (slova, fráze, syntaxe atd.) a usnadnit jim porozumění, převod nebo produkci textu. Angelone nicméně varuje, že studenti mohou být při popisování konkrétního problému nepřesní – mohou například popisovat problém na úrovni slova, zatímco skutečný problém se týká jednotky na úrovni slovního spojení. Za mnohem větší nevýhodu této metody nicméně považuje skutečnost, že odvádí pozornost od samotného překladatelského úkolu. V tomto ohledu je podle něj přerušení kognitivních procesů spojených s řešením překladatelského problému neodvratitelné. Zároveň

však považuje za pochopitelné, že informace spojené s danými problémy zůstávají v pracovní paměti studentů pouze na krátkou dobu, a proto tuto metodu nelze aplikovat až po dokončení úkolu (str. 43). Göpferich a Jääskeläinen (2009) ještě zmiňují, že získaná data mohou být z velké části také ovlivněná tím, co student považuje za relevantní zapsat. Z tohoto důvodu upozorňují na to, že získaná data mohou být neúplná nebo zkreslená. Ve světle těchto faktů se podle nich tato výzkumná metoda spíše než pro výzkum hodí pro didaktické účely, jelikož reflektuje přístup a postoj studentů k zadanému úkolu (str. 172).

3.2 Retrospektiva se záznamem a následným rozhovorem

S ohledem na problémy spojené s předchozí metodou přišel Gyde Hansen s novým způsobem získání dat, tzv. retrospektivou se záznamem a následným rozhovorem (Angelone, 2012, str. 44). Tato metoda sběru dat využívá software, který během výkonu zadaného úkolu pořizuje záznam veškeré aktivity na klávesnici (pauzy, opravy, mazání atd.), jež lze zpětně přehrát a analyzovat (Angelone, 2012, str. 44). Angelone (2012) dále uvádí, že výzkum pokračuje retrospektivou vedenou formou rozhovoru, při níž v závislosti na záznamu aktivity klávesnice studenti komentují své myšlenkové pochody, překladatelské problémy, a strategie, které k jejich řešení použili. Angelone podotýká, že na rozdíl od předešlé metody zde studenti problémy nekomentují současně s procesem překladu, díky čemuž zůstává překladatelský proces nenarušen. Zároveň však zdůrazňuje, že je nutné, aby retrospektiva proběhla ihned po skončení úkolu, kdy jsou procesy spojené s jeho plněním stále v pracovní paměti studentů (str. 44).

3.3 Protokoly myšlení nahlas

Jääskeläinen (2009) uvádí tzv. protokoly myšlení nahlas (think-aloud protocols), což je metoda, při níž jsou data získávána tak, že testované subjekty nahlas popisují, co dělají. Jääskeläinen tvrdí, že výhoda této metody spočívá především v tom, že probíhá souběžně s plněním zadaného úkolu a není nikterak řízená. Data získaná tímto způsobem jsou podle ní celistvější a více relevantní, jelikož

nedochází k zapomínání, a testování není příliš ovlivněno subjektivním pohledem studenta na to, co je či není v dané situaci podstatné zaznamenat. Zmiňuje však, že tato metoda může, stejně jako písemný záznam problémů a překladatelských rozhodnutí, zasahovat do zkoumané činnosti, a tím pádem zvyšovat zátěž na překladatele, kteří navíc mohou místo překladatelského procesu začít analyzovat své vlastní myšlenky (str. 290). Jakobsen (2003) např. odhalil, že myšlení nahlas vede ke snížené rychlosti překládání, a nutí překladatele vnímat text v kratších segmentech. Tento neblahý vliv se může projevit zejména u profesionálních překladatelů, kteří si již osvojili a zautomatizovali celou řadu kognitivních procesů, nad kterými během myšlení nahlas musí znovu přemýšlet, čímž ztrácí kognitivní prostředky, jež by jinak mohli vynaložit na řešení zadaného úkolu (Angelone et al., 2016, str. 46).

3.4 Eye-tracking

Eye-tracking, nebo také sledování pohybu očí, je neinvazivní výzkumná metoda, která zkoumá souvislost mezi pohyby oka a kognitivními procesy, a nejčastěji se používá pro zjišťování kam, na jak dlouho a v jakém sledu se jedinci dívají na obrazovku počítače (Göpferich & Jääskeläinen, 2009, str. 173; Angelone et al., 2016, str. 49). Použití této metody v oblasti výzkumu překladatelského procesu však ještě není, na rozdíl od key-loggingu, tak časté (Angelone, 2012, str. 45). Výzkum, který v oblasti překladu za použití této metody doposud proběhl, se například soustředil na koordinaci procesu čtení a psaní (Dragsted, 2010), působení časového tlaku nebo složitosti textu na zrakovou pozornost (Jakobsen & Jensen, 2008). Několik studií (Sharmin et al., 2008; Jensen, 2011) s pomocí této metody také zaznamenalo například nuance ve zrakové pozornosti, které naznačují, že studenti věnují více pozornosti ZT, zatímco profesionálové věnují větší pozornost CT.

Angelone (2012) nicméně podotýká, že ačkoliv technologie sledování pohybu očí učinila během posledních let obrovský pokrok, její cena, komplexní výstup dat a závislost na pověřené osobě schopné zařízení s oční zornicí nakalibrovat neumožňují jednoduché zavedení do počítačových učeben na

školách. Angelone tudíž eye-tracking zatím nepovažuje za metodu, s níž by studenti mohli běžně a bez omezení na školách pracovat (str. 46). Vzhledem k nedostatečným možnostem a náročnosti na technické zařízení ji proto není možné pro účely výzkumu této práce uplatnit.

3.5 Key-logging

Göpferich a Jääskeläinen (2009) jako další výzkumnou metodu uvádí tzv. key-logging neboli software zaznamenávající aktivitu klávesnice a myši během práce na počítači. Oba autoři za jednu z nejvíce zkoumaných oblastí pomocí této metody považují pauzy, kterými se zde rozumí přerušení aktivity na klávesnici či myši. Göpferich a Jääskeläinen uvádí, že se zpravidla jedná o intervaly, které jsou dlouhé alespoň jednu až pět sekund. Podle autorů tyto pauzy u jedince signalizují kognitivní procesy, v tomto případě zejména plánovací, které úzce souvisí s náročností překládaných lingvistických jednotek. Také doplňují, že vzhledem k úzkému zaměření bývá key-logging často doplňován jinými výzkumnými metodami, např. myšlením nahlas či retrospektivou (str. 172–173). Pro účely výzkumu této práce se však key-logging nehodí, jelikož nemůže pro analýzu terminologické rešerše poskytnout relevantní informace.

3.6 Videozáznam obrazovky

Podobně jako je tomu u záznamu z keylogger softwaru, i videozáznamy obrazovky lze po dokončení zadaného překladatelského úkolu vícekrát přehrát a do hloubky analyzovat (Angelone, 2012, str. 47). Záznam obrazovky však na rozdíl od keylogger softwaru navíc umožňuje provést komplexní analýzu překladatelského procesu, jelikož obsahuje detailní záznam všech použitých elektronických zdrojů, vyhledávačů, internetových stránek, a také způsobů, jakými byly během daného překladatelského úkolu použity. Největší výhodou této metody je nicméně skutečnost, že studenti při ní nemusí žádným způsobem svoji práci přerušovat, jako např. v případě často používaného písemného záznamu problémů a překladatelských rozhodnutí, díky čemuž se mohou plně soustředit na plnění zadaného úkolu a neztrácet tak čas nebo koncentraci.

Po zvážení možností a všech zmíněných výzkumných metod se pro účely výzkumu této práce jako nejvhodnější jeví metoda videozáznamu obrazovky. Umožňuje studentům překládat přirozeným způsobem a není náročná na zařízení ani čas. Výzkum lze díky záznamu obrazovky navíc provést i jinde než ve školních počítačových učebnách, které mají často omezený přístup. Pořízené videozáznamy je stejně tak možno kdekoliv a kdykoliv přehrávat, nemluvě o tom, že mohou poskytnout velké množství relevantních informací, které jsou zaznamenány snadno analyzovatelným a komplexním způsobem.

4 Experiment

Cílem experimentu bylo prozkoumat schopnost studentů provádět terminologickou rešerši mezi češtinou a angličtinou, a to v obou směrech. Jako výzkumný materiál zde byly zvoleny termíny z oblasti fotografie. Práce navazuje na obdobný výzkum vyhledávání terminologických ekvivalentů v oblasti práva (Klabal et al., 2017), kde se terminologické systémy liší, a je tedy nutná pojmová analýza. Přestože se v případě fotografie jedná o jeden a tentýž pojmový systém (fyzika, optika, ...), náhled obou jazyků na pojmy prostřednictvím termínů (využití různých pojmových znaků při utváření termínů) se může lišit i zde.

4.1 Návaznost na předešlý výzkum

Výzkum v oblasti terminologické rešerše již dříve vykonali Klabal, Knap-Dlouhá a Kubánek (2017). Výzkumu se zúčastnilo 26 studentů BSP a jako výzkumný materiál zde sloužily dva termíny z oblasti právní terminologie – jeden český a jeden anglický. Na vyhotovení zadání měli studenti celkem dva týdny, faktor času zde tedy nebyl důležitý. Sběr dat probíhal pomocí písemného záznamu problémů a překladatelských rozhodnutí (viz kapitola 3.1), během kterého měli studenti za úkol podrobně popsat svůj postup při vyhledávání jednotlivých termínů tak, jak skutečně v čase probíhal. Autoři se při analýze sesbíraných záznamů soustředili především na konkrétní typy zdrojů, které studenti během terminologické rešerše využívali. Zvláště se pak zaměřovali na provedení jednotlivých kroků SPA. Z výzkumu vyplynulo, že studenti jednotlivé kroky SPA často přeskakovali.

Nejprve přistupovali k vyhledávání kandidátních termínů, aniž by vyhledali zdrojové definice pojmů. Výzkum dále odhalil, že pro studenty byla směrodatná spíše frekvence výskytu či užití kandidátních termínů v daných kontextech. Jak se ukázalo, studenti význam zdrojového pojmu vyhledávali až v případě, že se jim nepodařilo nalézt přímý cílový ekvivalent. K vyhledávání kandidátních termínů se podobně vraceli až v případě, že původní kandidáti svou frekvencí užití v daném kontextu či významem nevyhovovali. Co se týče využívání zdrojů, studenti z drtivé většiny spoléhali na výsledky vyhledávače Google a problémy spojené s terminologickou rešerší za pomoci specializovaných zdrojů řešili jen v ojedinělých případech. Největší nedostatky v SPA pak výzkum odhalil v případě kroku přímého srovnání definic cílového a zdrojového pojmu, který zde autoři považují za zcela zásadní.

4.2 Účastníci výzkumu (studenti)

Experimentu se zúčastnilo celkem 30 studentů oboru *angličtina se zaměřením na tlumočení a překlad*, z toho 16 studentů BSP a 14 studentů MSP.

4.3 Způsob provedení zadání, záznam a průběh

Ke zmapování a určení problematických fází terminologické rešerše bylo zvoleno osm termínů z oblasti fotografie (čtyři české a čtyři anglické). Termíny byly zadány v kontextu jedné věty, které byly vybrány z různých publicistických a odborných článků vztahujících se k danému termínu (viz příloha č. 2). Studenti byli informováni, z jaké vědní oblasti termíny pochází, a následně dostali za úkol je přeložit (samotné věty nebylo nutné překládat). Studenti byli dále instruováni, aby bylo použití jimi navržených termínů v daném větném kontextu vhodné, a v případě, že navrhnou více cílových termínů, aby zaznačili ty, jimž dávají přednost. Na každý termín byl stanoven limit dvou cílových ekvivalentů. V neposlední řadě bylo studentům sděleno, aby nepoužívali přímé výpůjčky, a aby opis používali pouze v krajních případech. Za cílové čtenáře bylo zvoleno odborné publikum specializovaného periodika. Studenti pracovali s počítači, na nichž mohli využívat veškeré online i off-line nástroje. Zakázána byla jakákoliv

komunikace s druhou osobou, ať už osobní či elektronická. Na splnění úkolu byl stanoven limit 60 minut, během kterého byla veškerá činnost na počítačích zaznamenávána pomocí softwaru na záznam obrazovky. Veškeré parametry výzkumu byly rovněž otestovány v pilotním provedení, které mělo eliminovat jejich potenciálně špatné nastavení a zaručit vhodnost vybraných termínů. Konkrétně byly použity programy *OBS Studio* a *Camtasia*. Samotná překladatelská řešení pak studenti vepisovali do rozdaných pracovních listů. Data získaná z rozdaných zadání výzkumu a záznamů obrazovky měla poskytnout odpovědi na následující otázky:

- 1) Jaké úspěšnosti budou studenti v terminologické rešerši schopni dosáhnout?
- 2) Provedou studenti jednotlivé kroky SPA tak, jak byly sestrojeny pro účely výzkumu této práce? Budou konzultovat věrohodné a relevantní zdroje? Ve kterých krocích SPA budou více chybovat?
- 3) Budou se výkony studentů BSP a studentů MSP lišit? Pokud ano, v jakých oblastech?

Výzkum byl rovněž doplněn o dotazníkové šetření, na jehož základě byl určován *zkušenostní* a *technický kvocient* studentů⁸, kteří zde odpovídali na otázky týkající se dosavadní překladatelské praxe, zájmu o oblast techniky a zkušeností s překladem technických textů. V závislosti na odpovědích poté získávali body. V první otázce měli studenti překladu zaznačit, jaké množství textů během své praxe doposud přeložili. Zde mohli získat jeden až šest bodů (viz příloha č. 1). Dále byly studentům přidělovány tři body, pokud v rámci oboru angličtina se zaměřením na tlumočení a překlad absolvovali kurz terminologie. V dalších dvou otázkách byli studenti dotazováni, jestli absolvovali jiný terminologický kurz, a jestli se v rámci své překladatelské praxe soustředí na nějaké konkrétní obory. Pokud student uvedl v rámci těchto dvou otázek kurz či obor související s konkrétní technickou oblastí, mohl získat až dva body.

⁸ *Zkušenostní kvocient* studentů byl určován na základě celkového součtu bodů získaných v dotazníku (otázky 3–5). *Technický kvocient* byl určován pouze na základě součtu bodů z odpovědí na otázky týkající se technického překladu (otázky 6–8) (viz příloha č. 1).

V posledních dvou otázkách mohli studenti získat body tři, pokud odpověděli, že mají o technický překlad intenzivní zájem, a další tři v případě, že měli odborné znalosti v oblasti fotografie. Celkem tedy mohli získat 16 bodů. Výstupem dotazníku mělo být především zjištění, zda celkové překladatelské zkušenosti či zájem o oblast techniky a zkušenosti s překladem technických textů mají pozitivní vliv na úspěšnost studentů provádět terminologickou rešerši. Na základě videozáznamů byla mimo jiné také vyhodnocena souvislost mezi časem, který studenti nad celým úkolem strávili, a úspěšností terminologické rešerše.

4.4 Způsob vyhodnocení

Záznamy obrazovky byly vyhodnocovány v závislosti na jednotlivých krocích SPA, jak jsou uvedeny v kapitole 2.6. Jako první byly monitorovány zdroje, skrze které se studenti na začátku analýzy s termínem seznámili. Relevance zdrojů byla posuzována především na základě míry, do jaké souvisely s problematikou zadaného termínu. Slovníkové zdroje byly v rámci analýzy posuzovány zvlášť. Studenti tedy mohli konzultovat relevantní, nebo nevhodné zdroje, popřípadě mohli konzultaci zdrojů přeskocit. Dalším krokem SPA bylo vyhledání a získání definice zdrojového pojmu. Jestli studenti takto učinili bylo vyhodnocováno na základě doby, kterou strávili nad úsekem textu s definicí. Pokud student definici nevyhledal, či se objevila na záznamu pouze na dobu, během níž nebylo možné definici přečíst, byl tento krok vyhodnocen jako neprovedený. Pokud student definici vyhledal a strávil nad ní dostatečně dlouhý čas, byl tento krok vyhodnocen jako splněný. Třetím krokem SPA bylo vyhledání definice cílového pojmu, s jejíž pomocí se měli studenti ujistit, jestli lze požadované ekvivalence dosáhnout. Posledním krokem analýzy byl výběr nejvhodnějšího cílového termínu. Úspěšnost tohoto kroku byla vyhodnocována následovně: v případě, že student zvolil správný cílový ekvivalent, získal plný počet bodů – 100 % (1 bod), pokud student zvolil částečně vhodný ekvivalent, získal 50 % (0,5 bodu), a jestliže student zvolil nevhodný ekvivalent, bylo mu uděleno 0 % (0 bodů). V další části jsou uvedeny zadané termíny společně s jejich definicemi.

4.5 Výzkumný materiál (termíny)

Po zvážení všech problémů spojených s terminologickou ekvivalencí, jak jsou popsány ve druhé kapitole, bylo vybráno celkem osm termínů. Tento počet byl zvolen především proto, aby bylo zaručeno, že se jejich obtížnost bude pohybovat po celé škále, tedy aby alespoň několik termínů vyžadovalo komplexní využití postupů SPA. Pilotní výzkum předcházející ostrému testování naznačil, že rešerše některých termínů by mohla být příliš jednoduchá. Na základě tohoto testování byly proto některé termíny z původního vzorku vyloučeny a nahrazeny jinými, popř. došlo ke změně směru jejich překladu, aby bylo docíleno vyšší obtížnosti. Vzhledem k malému vzorku studentů, kteří byli podrobeni pilotnímu testování, však nebylo zcela možné objektivně posoudit, které termíny budou pro studenty obtížné, a které naopak jednoduché. Otestována proto ještě byla dostupnost zdrojů vztahujících se k jednotlivým termínům. Cílem tohoto opatření bylo zajistit, aby studenti při zadání termínu do vyhledávačů okamžitě nezískali překladový slovník obsahující jeho ekvivalent. Všechny tyto přípravné kroky měly zaručit, že obtížnost jednotlivých termínů bude v konečné fázi reflektovat i využití postupů SPA, a že se u nich určitým způsobem také projeví rozdíly mezi studenty BSP a MSP. V potaz byla brána rovněž současná tendence technických oborů přebírat cizí slova. Přestože byly internacionalizmy z výzkumu během pilotního testování vyřazeny, studenti byli i tak preventivně požádáni, aby je nepoužívali. Jejich užití by totiž nemohlo pro výzkum poskytnout žádná relevantní data. Vybrány byly následující termíny:

Směr EN → CS

- (1) **Purple fringing** – fialové kontury (chromatická aberace)

Jedná se o jeden z typů optické vady, která se projevuje fialovým či červenorudým ohraničením kontur na kontrastních hranách fotografie (Tao, 2014). Tato vada bývá nejčastěji připisována chromatické aberaci/barevné vadě (v angličtině „chromatic aberration“ či „colour fringing“), při které dochází k rozdílnému indexu lomu různých vlnových délek světla (Tao, 2014).

(2) **Bracketing** – stupňovaná expozice/expoziční vějíř

Jedná se o funkci, která fotoaparátu umožňuje pořídit sérii snímků s různými expozičními hodnotami (Megapixel, 2019). Jedná se o metodu, která se používá při fotografování statických objektů, kde daná fotografovaná scéna klade vysoké nároky na dynamický rozsah fotoaparátů, tj. při scénách s velkým rozdílem mezi stínem a oblastí s vysokým jasem (Krpelík, 2010).

(3) **Circle of confusion** – rozptylový kroužek

Podle Pihana (2011) „ze zákonů optiky plyne, že každý objektiv lze v jednu chvíli zaostřit jen na jednu konkrétní vzdálenost. Seběmenší odchylka od této zaostřené vzdálenosti způsobí, že obraz na senzoru bude již rozostřen“. Tímto způsobem promítá optická soustava na stínítko bod nacházející se mimo rovinu zaostření (Krejčí, 2015). Rozostření obrazu tedy zobrazí světelný bod na senzoru jako kruh, který je označován jako tzv. rozptylový kroužek (Pihan, 2011). „Teoreticky je rozptylový kroužek kulatý, u reálných optických soustav se ale setkáváme spíše s různě nedokonalými, kroužku se blížícími tvary“ (Krejčí, 2015).

(4) **Ambient light** – okolní/dostupné světlo

Za dostupné či okolní světlo se ve fotografii považuje takový zdroj světla, který se již v dané scéně předem vyskytuje, není tedy explicitně dodáván fotografem za účelem pořízení fotografie či videa (Präkel, 2010, str. 36). Termín tedy zahrnuje přirozené zdroje světla (např. slunce, měsíc, hvězdy, oheň, blesky atp.) i umělé (jakékoliv zdroje světla vyžadující elektrické napájení) (Präkel, 2010, str. 36).

Směr CS → EN

(5) Average metering – **poměrové měření**

Jedná se o typ měření expozice, který lze při fotografování využít při většině světelných podmínek (Megapixel, 2019). „Zpravidla nastavuje takové hodnoty expozice, aby snímek neobsahoval přeexponované oblasti“ (Megapixel, 2019). Pojmenování tohoto způsobu měření expozice záleží na konkrétním výrobcu fotoaparátu. Poměrové měření se také proto označuje jako celoplošné, zónové, maticové apod. (anglicky multi-zone, matrix, evaluative atp.) (Megapixel, 2019).

(6) Blowout – **přepal**

Termínem přepal rozumíme stav, kdy na určitou část senzoru dopadá tak silné světlo, že jednotlivé pixely v dané oblasti dosáhnou maximální hladiny signálu, které jsou schopny pojmout (Pihan, 2011). Kvůli tomu tyto pixely omezují svoji kresbu, a dochází ke ztrátě dat v oblastech s vysokým jasem (Pihan, 2011).

(7) Barrel distortion – **soudkovitost**

Soudkovitost, nebo také soudkovité zkreslení, je optická vada – konkrétně deformace perspektivy, která se na obraze projevuje vyboulením obrazu a zaoblením linií, jež jsou ve skutečnosti rovné (Mansurov, 2019). Nejčastěji se projevuje u širokoúhlých objektivů, protože jejich zorné pole je mnohem širší, než je velikost senzoru fotoaparátu, jenž musí následně takovýto obraz do snímku “vmáčknout” (Mansurov, 2019).

(8) Fast lens – **světelný objektiv**

Dolejší (2014) uvádí, že „objektiv lze označit za světelný tehdy, když dokáže pojmout relativně dost světla v poměru ke své ohniskové vzdálenosti. Čím víc světla objektiv pojme a propustí dál na snímač, tím je světelnější. V praxi všeobecně platí, že za světelné objektivy se považují takové, které mají světelnost nižší než zhruba $f/2.8$ “⁹.

Motivací pro výběr termínů z oblasti fotografie bylo především mé několikaleté působení coby profesionálního fotografa, což mi umožňuje kritický vhled do problematiky terminologie této oblasti. Pro kritické a objektivní posouzení relevance elektronických zdrojů, slovníků i samotných výsledků SPA je nezbytné, aby se vyhodnocovatel v dané problematice orientoval a plně chápal význam zvolených termínů. V opačném případě by bylo nutné, aby analýzu prováděl odborník dané vědní oblasti. Ten by sice byl plně schopný posoudit vhodnost navržených cílových ekvivalentů, ne však již celkový proces SPA. Současná znalost daného oboru a SPA je v tomto ohledu velmi důležitá.

⁹ Tato čísla se počítají na základě poměru ohniskové vzdálenosti a průměru předního členu objektivu. Výsledná hodnota slouží k určení množství světla, které je objektiv schopný pojmout (Johnson, 2017, str. 14)

5 Celkové výsledky experimentu

Celková úspěšnost terminologické rešerše obou skupin studentů byla přibližně 73 %. Po jejich srovnání se ukázalo, že studenti MSP byli oproti studentům BSP v terminologické rešerši o cca. 8 % úspěšnější (studenti BSP 69 % a studenti MSP 77 %). Tabulka níže shrnuje data získaná z rozdaných zadání a dotazníků.

č.	skupina	skóre za termíny	úspěšnost	zkušnostní kvocient	skóre /zkušnostní kvocient	technický kvocient
24	BSP	8	100 %	2	4	1
28	MSP	7,5	94 %	4	1,9	2,5
13	MSP	7,5	94 %	4,5	1,7	1,5
5	MSP	7,5	94 %	9	0,8	3
29	MSP	7,5	94 %	11,5	0,7	2,5
15	BSP	7	88 %	1	7	1
19	BSP	7	88 %	2,5	2,8	1,5
27	MSP	6,5	81 %	2	3,3	0
30	MSP	6,5	81 %	3	2,2	1
6	BSP	6,5	81 %	4,5	1,4	2,5
10	BSP	6,5	81 %	8	0,8	5
17	BSP	6,5	81 %	8,5	0,8	2,5
2	MSP	6	75 %	6	1	4
8	MSP	6	75 %	6	1	1
1	MSP	6	75 %	8	0,8	3
18	BSP	6	75 %	10	0,6	3
26	MSP	5,5	69 %	3	1,8	0
21	BSP	5,5	69 %	4,5	1,2	1,5
7	BSP	5,5	69 %	6	0,9	3
4	MSP	5,5	69 %	7,5	0,7	2,5
12	MSP	5	63 %	3	1,7	1
25	BSP	5	63 %	3,5	1,4	2,5
23	BSP	5	63 %	4,5	1,1	2,5
3	MSP	5	63 %	6	0,8	1
16	BSP	4,5	56 %	2	2,3	1
11	BSP	4,5	56 %	3	1,5	1
22	BSP	4,5	56 %	5	0,9	1
9	MSP	4,5	56 %	5,5	0,8	2,5
20	BSP	4	50 %	3	1,3	0
14	BSP	3	38 %	3	1	1,5
	průměr	5,6	73 %	4,7	2,8	1,7

Tabulka 1: Celkové výsledky experimentu

Ačkoliv byl rozdíl v úspěšnosti mezi studenty BSP a MSP nepatrný, potvrdilo se, že studenti MSP jsou schopni provádět terminologickou rešerši s větší úspěšností. Nicméně značnou roli v tomto mírném rozdílu hrála obtížnost termínů, neboť jak analýza záznamů obrazovky odhalila, ne všechny vyžadovaly důkladnou terminologickou rešerši za použití postupů SPA (některým studentům se např. rychle podařilo nalézt překladové slovníky). Z níže uvedené tabulky lze vyčíst, které termíny byly pro studenty obtížnější, a které naopak jednodušší.

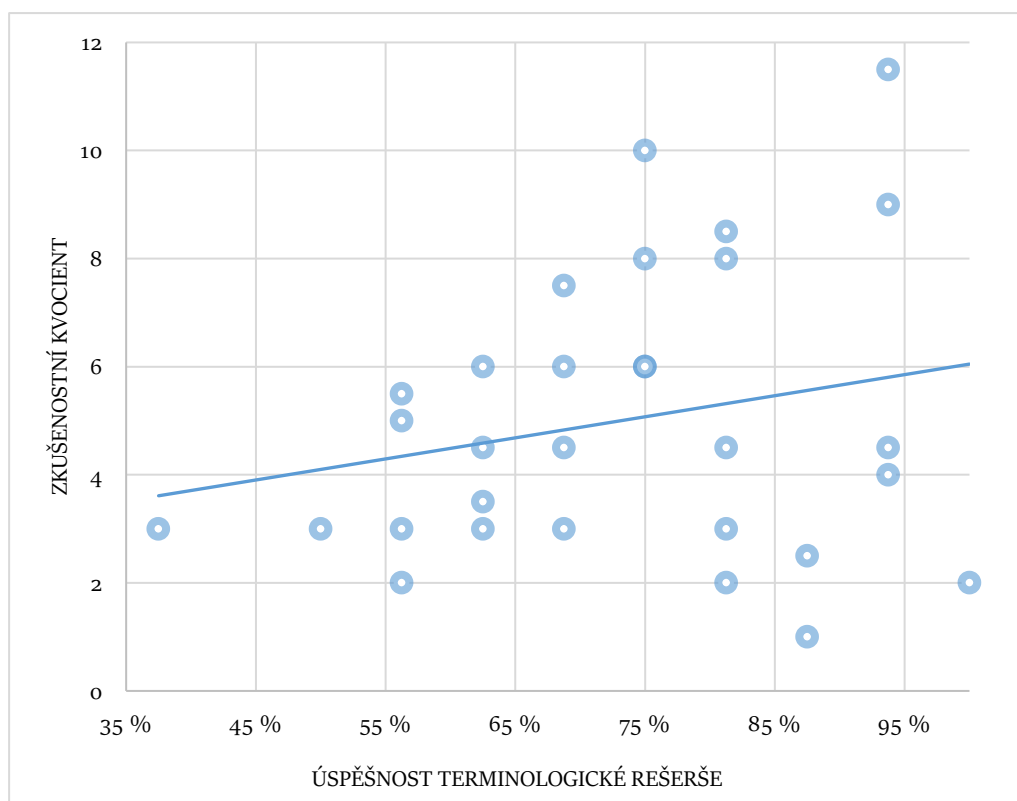
	pom. měření	soudk.	svět. obj.	přepal	purple fring.	brack.	amb. light	rozp. kroužek
MSP	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	50 %	100 %	100 %
MSP	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	50 %	100 %	100 %
MSP	100 %	100 %	100 %	0 %	100 %	100 %	100 %	100 %
MSP	100 %	100 %	100 %	50 %	100 %	100 %	100 %	100 %
MSP	100 %	0 %	100 %	50 %	100 %	100 %	50 %	100 %
MSP	100 %	100 %	100 %	50 %	100 %	0 %	100 %	100 %
MSP	100 %	100 %	0 %	50 %	100 %	100 %	100 %	100 %
MSP	100 %	100 %	100 %	0 %	100 %	100 %	0 %	100 %
MSP	100 %	100 %	0 %	50 %	100 %	100 %	50 %	100 %
MSP	100 %	100 %	0 %	100 %	100 %	50 %	100 %	0 %
MSP	0 %	100 %	100 %	100 %	0 %	50 %	100 %	100 %
MSP	100 %	100 %	0 %	50 %	50 %	100 %	0 %	100 %
MSP	0 %	100 %	100 %	0 %	100 %	100 %	0 %	100 %
MSP	100 %	100 %	100 %	50 %	100 %	0 %	0 %	0 %
	86 %	93 %	71 %	54 %	89 %	71 %	64 %	86 %

BSP	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %
BSP	100 %	100 %	100 %	50 %	100 %	100 %	50 %	100 %
BSP	100 %	100 %	100 %	50 %	100 %	100 %	50 %	100 %
BSP	100 %	50 %	0 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %
BSP	100 %	100 %	100 %	50 %	100 %	100 %	0 %	100 %
BSP	100 %	100 %	100 %	50 %	100 %	100 %	0 %	100 %
BSP	0 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	0 %	100 %
BSP	100 %	100 %	0 %	100 %	100 %	0 %	50 %	100 %
BSP	100 %	100 %	100 %	50 %	100 %	0 %	0 %	100 %
BSP	100 %	100 %	0 %	50 %	50 %	50 %	50 %	100 %
BSP	100 %	100 %	0 %	50 %	100 %	0 %	50 %	100 %
BSP	100 %	100 %	0 %	0 %	50 %	0 %	100 %	100 %
BSP	0 %	0 %	0 %	50 %	100 %	100 %	100 %	100 %
BSP	100 %	100 %	0 %	0 %	0 %	100 %	50 %	100 %
BSP	100 %	0 %	100 %	100 %	100 %	0 %	0 %	0 %
BSP	100 %	0 %	0 %	50 %	0 %	0 %	50 %	100 %
	88 %	78 %	50 %	59 %	81 %	59 %	47 %	94 %

Tabulka 2: Úspěšnost rešerše podle jednotlivých termínů

Jako nejjednodušší se jevíly termíny „poměrové měření“, „purple fringing“, „rozptylový kroužek“ a „soudkovitost“ – studenti u nich chybovali jen v minimálním počtu případů. Větší množství chyb pak bylo pozorováno u termínů „bracketing“ a „přepal“. Nejobtížnější termíny, u nichž lze rovněž pozorovat největší rozdíl mezi studenty MSP a studenty BSP, byly „světelný objektiv“ a „ambient light“, kde se rozdíl v úspěšnosti terminologické rešerše vyšplhal až na 21 %.

Z výzkumu rovněž vyplynulo, že studenti s většími zkušenostmi mohou mít lepší výsledky oproti méně zkušeným studentům. Ačkoliv tento trend není významný, lze na jeho základě tvrdit, že celkové překladatelské zkušenosti mohou ve výkonu terminologické rešerše hrát pozitivní roli.



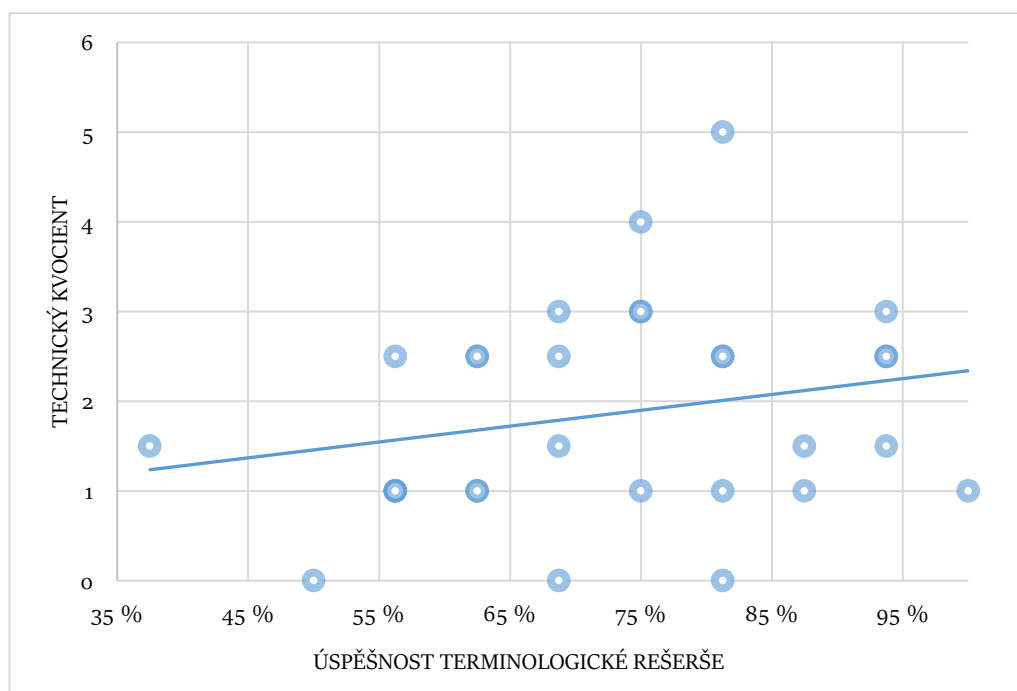
Graf 1: Úspěšnost rešerše v poměru ke zkušenostem studentů

S úspěšností terminologické rešerše a zkušenostním kvocienem přímo souvisí také poměr skóre/zkušenostní kvocien, který byl zmíněn v rámci tabulky č. 1. Jedná se o explicitní poměr dosaženého skóre a deklarovaných zkušeností. Tento ukazatel by měl být v ideálním případě co nejméně variabilní a držet se v blízkosti hodnoty 1, která udává, že student dosáhl takové úspěšnosti, která

odpovídá jeho zkušenostem. Odchylka od tohoto čísla směrem dolů značí, že student dosáhl nepoměrně horší úspěšnosti, zatímco odchylka směrem nahoru znamená, že student dosáhl nepoměrně vyšší úspěšnosti.

K extrémním nepoměřům mezi úspěšností a zkušenostmi studentů docházelo spíše ve druhém případě (odchylka směrem nahoru), a to především u studentů BSP, kde ve dvou případech studenti získali hodnoty 7 a 4. V případě studentů MSP se objevily maximální hodnoty 3,3 a 2,2. Po vyřazení těchto extrémů a zprůměrování všech hodnot se ukázalo, že poměr úspěšnosti ke zkušenostem studentů BSP byl lehce vyšší (1,3) než u studentů MSP (1,1), u kterých úspěšnost více odpovídala jejich zkušenostem.

Další graf znázorňuje souvislost mezi technickými zkušenostmi studentů a jejich mírou úspěšnosti. Z grafu lze vyčíst mírný trend, který značí, že zájem o oblast techniky a zkušenosti s překladem technických textů mohou při terminologické rešerši vést k lepším výsledkům.



Graf 2: Úspěšnost rešerše v poměru k technickým zkušenostem studentů

Přestože výsledky naznačují, že dosavadní překladatelské zkušenosti či zájem o oblast techniky a zkušenosti s překladem technických textů mohou hrát při provádění terminologické rešerše určitou roli, jedná se pouze o okrajové ukazatele. Klíčovou roli v jejím plnění budou naopak hrát schopnosti definované

v rámci subkompetencí skupin EMT a PACTE. Tyto subkompetence a schopnosti překladatele byly shrnuty v kapitole 1.1.3.

V další části jsou analyzovány videozáznamy obrazovky. Cílem této analýzy bylo prozkoumat, jestli byli studenti schopní zjistit, co daný úkol po informační a zdrojové stránce vyžadoval, zda ovládají potřebné znalosti a strategie nezbytné pro dokumentární a terminologickou rešerši, jestli vzhledem k danému úkolu dokázali vyhledávat a zpracovávat informace, a především, zda byli schopní posoudit věrohodnost a relevanci dokumentů a dalších dostupných zdrojů na internetu.

5.1 Analýza videozáznamů obrazovky

Studentům trvalo splnit zadaný úkol v průměru 30 minut. Nicméně studenti MSP, na rozdíl od studentů BSP, věnovali úkolu výrazně delší dobu. Zatímco studenti BSP úkol řešili přibližně 23 minut, studenti MSP mu věnovali v průměru o 15 minut více. Záznamy studentských rešerší jsou dostupné na přiloženém DVD¹⁰.

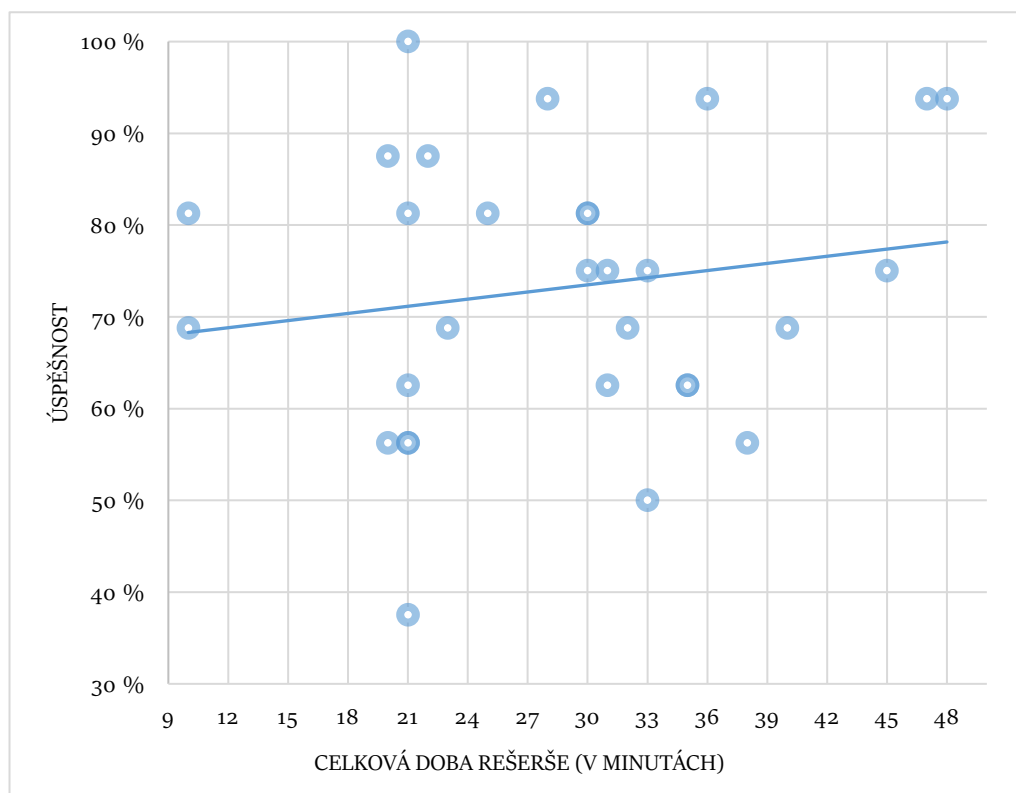
č.	skupina	čas	úspěšnost
10	BSP	10	81 %
18	BSP	20	75 %
17	BSP	20	81 %
21	BSP	20	69 %
22	BSP	21	56 %
20	BSP	21	50 %
7	BSP	21	69 %
6	BSP	21	81 %
25	BSP	22	63 %
23	BSP	22	63 %
19	BSP	22	88 %
14	BSP	23	38 %
24	BSP	25	100 %
15	BSP	30	88 %
16	BSP	33	56 %
11	BSP	35	56 %
průměr		23	69 %

č.	skupina	čas	úspěšnost
5	MSP	30	94 %
1	MSP	30	75 %
29	MSP	30	94 %
4	MSP	30	69 %
8	MSP	33	75 %
3	MSP	34	63 %
2	MSP	35	75 %
28	MSP	36	94 %
9	MSP	36	56 %
13	MSP	40	94 %
30	MSP	40	81 %
12	MSP	46	63 %
27	MSP	47	81 %
26	MSP	48	69 %
průměr		37	77 %

Tabulka 3: Časy dokončení rešerše

¹⁰ DVD obsahuje záznamy všech studentů BSP, protože byly pořízeny hromadně ve školní učebně. DVD obsahuje pouze záznamy těch studentů MSP, kteří nevyjádřili nesouhlas, protože byly pořízeny na osobních laptotech a mohly by obsahovat zaznamenané osobní údaje.

Níže uvedený graf znázorňuje, zda doba strávená nad terminologickou rešerší nějakým způsobem souvisí s její úspěšností. Z grafu vyplynul trend poukazující na fakt, že studenti, kteří rešerši věnují delší čas, mohou být mírně úspěšnější. Tento trend je nicméně velmi mírný, tudíž se nezdá, že by rychlost vyhotovení rešerše měla zásadní vliv na její úspěch. Další část analýzy se již bude soustředit na postupy SPA, které úzce souvisí s *instrumentální* subkompetencí (PACTE), *tematickou* subkompetencí a subkompetencí *vyhledávání informací* (EMT) (viz kapitola 1.1.3).



Graf 3: Vztah mezi úspěšností a dobou rešerše

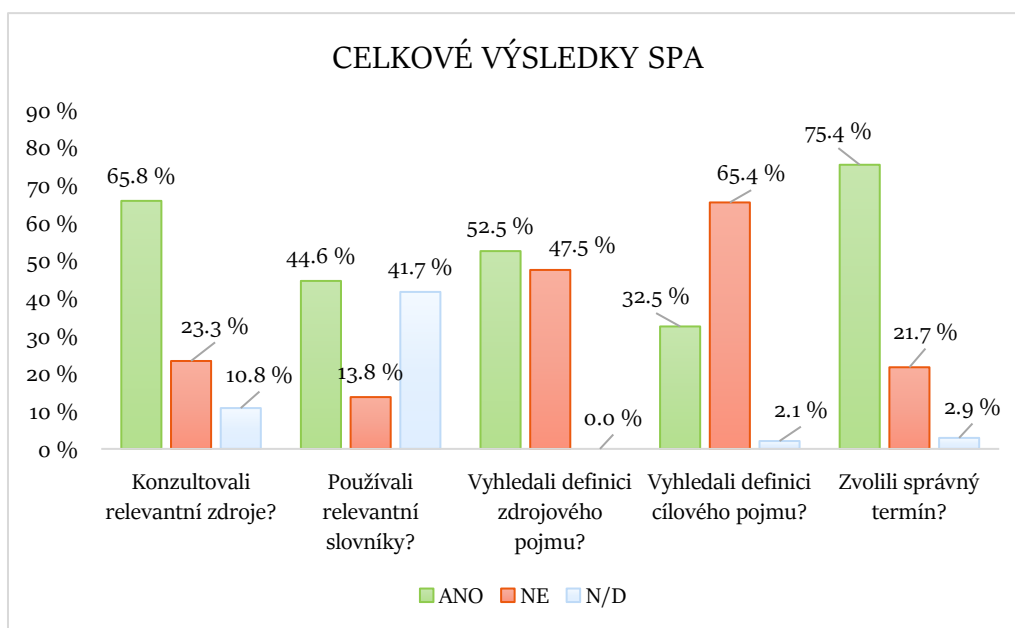
5.1.1 Výsledky terminologické rešerše všech studentů

Celková analýza záznamů obrazovky ukázala, že studenti během rešerše používali relevantní zdroje v 66 % případů. K nevhodným či málo relevantním zdrojům se studenti dopátrali ve 23 % případů a v 11 % případů studenti žádné zdroje nekonzultovali. Kvalitní výkladové (popř. překladové) slovníky studenti konzultovali ze 44 %. Ve 14 % případů byly zvoleny nedůvěryhodné či příliš obecné překladové slovníky nabízející nepřesné terminologické ekvivalenty. Ve 42 % případů pak studenti žádné slovníky nevyužili.

Analýza záznamů dále odhalila, že studenti vyhledali zdrojovou definici pojmu téměř v 53 % případů. Ve zbylém procentu případů takto studenti nicméně neučinili.

Největší nedostatky byly zjištěny v případě vyhledání cílové definice pojmu. Tento krok studenti provedli pouze ve 33 % případů. Z 65 % však studenti k tomuto kroku vůbec nepřistoupili. Zbylá 2 % zde odkazují k případu, kdy studenti místo termínu použili opis, tzn. termín přeložili na základě zdrojové definice pojmu, čímž se vyhledání cílové definice pojmu vyhnuli.

Navržené cílové termíny byly ze 75 % zvoleny správně, ze 22 % špatně a zbylá 3 % zahrnují výše zmíněný opis, jiná kompenzační řešení, a také případy, u nichž nebylo možno posoudit, jakým způsobem se studenti k termínu dopracovali.



Graf 4: Výsledky SPA všech studentů

5.1.2 Výsledky terminologické rešerše studentů BSP a MSP

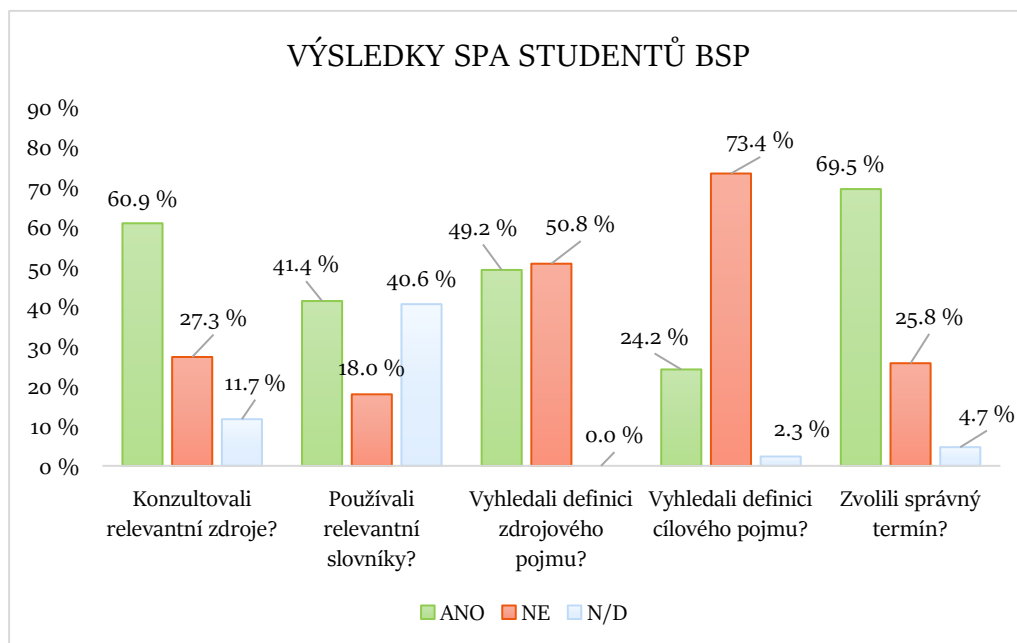
Na základě grafů č. 5 a 6 na další straně lze vyvodit, že ve všech jednotlivých částech SPA byli studenti MSP oproti studentům BSP úspěšnější. Studenti MSP se ve více případech snažili vyhledat větší množství zdrojů vztahující se k danému termínu. Studenti BSP byli v tomto prvním kroku SPA o cca. 10 % méně úspěšní, jelikož se na rozdíl od studentů MSP spokojili s prvním zdrojem, na který narazili. Tento postup byl do značné míry nevhodný především u termínů vyžadující důkladnější terminologickou rešerši (např. ambient light). Totožný problém bylo možno vypožorovat i v případě výběru slovníků. Ačkoliv se studentům BSP podařilo zvolit správný cílový ekvivalent, často k němu dospěli skrze nevhodné zdroje jako slovník Lingea, Google Translate, Seznam slovník atd. O navržení cílového termínu se studenti BSP v některých případech také pokoušeli tím způsobem, že přeložili jednotlivá slova, z nichž se termín skládal. S tímto přístupem však často chybovali u termínu „světelný objektiv“ („fast lens“), kdy často navrhovanými termíny byly např. „luminous lens“, „light lens“ či „rapid lens“ (tento nevhodný ekvivalent nabízel Slovník.sk). U studentů MSP tyto praktiky zaznamenány nebyly. Studenti MSP rovněž využívali kvalitnější výkladové slovníky, které pocházely z důvěryhodnějších zdrojů (např. z foto-manuálů či návodů k softwaru na úpravu fotek). Nežádka si také termíny ověřovali ve více glosářích, a to v obou jazycích.

Další krok SPA (získání zdrojové definice) provedlo u obou skupin přibližně 50 % studentů. U studentů MSP byl tento krok proveden častěji (o 7 %).

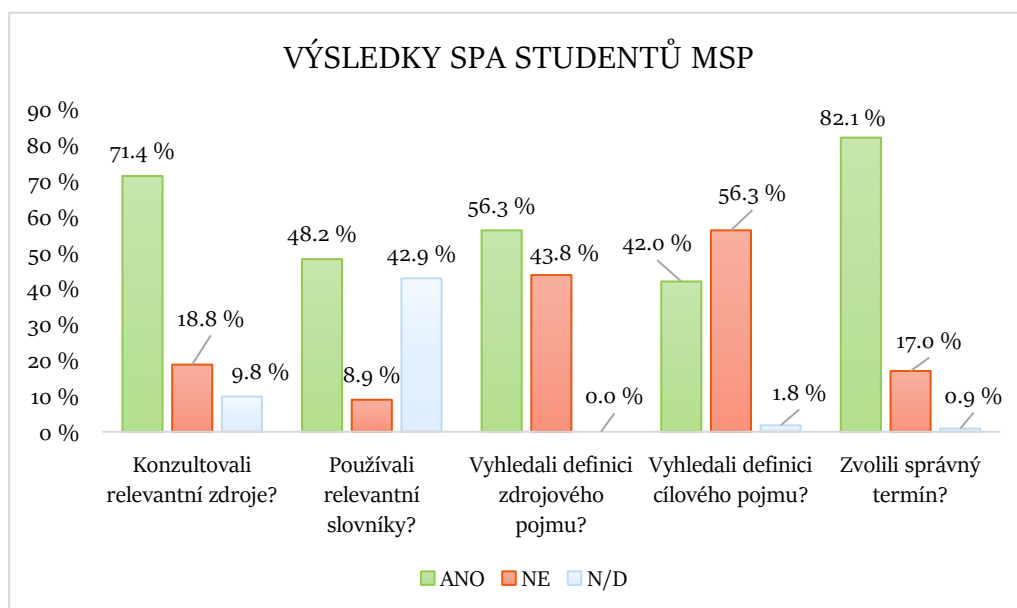
Největší rozdíl lze poté pozorovat v případě vyhledání cílové definice pojmu. Provedení tohoto kroku SPA bylo u studentů MSP o 18 % častější než u studentů BSP.

V případě posledního kroku SPA lze z grafů vyčíst, že studenti MSP byli ve výběru cílových termínů o 12 % úspěšnější než studenti BSP. Na začátku byl uveden rozdíl 7 %. K tomuto navýšení došlo ze dvou důvodů – studenti BSP ve větší míře používali opis či jiná kompenzační řešení, a také se u nich vyskytlo několik případů, kdy k termínu dospěli nevysvětlitelným způsobem (ačkoliv

uvodili správný termín, na záznamu se neobjevil žádný zdroj, který by obsahoval definice, případné cílové ekvivalenty či jiné informace o termínu).



Graf 5: SPA studentů BSP



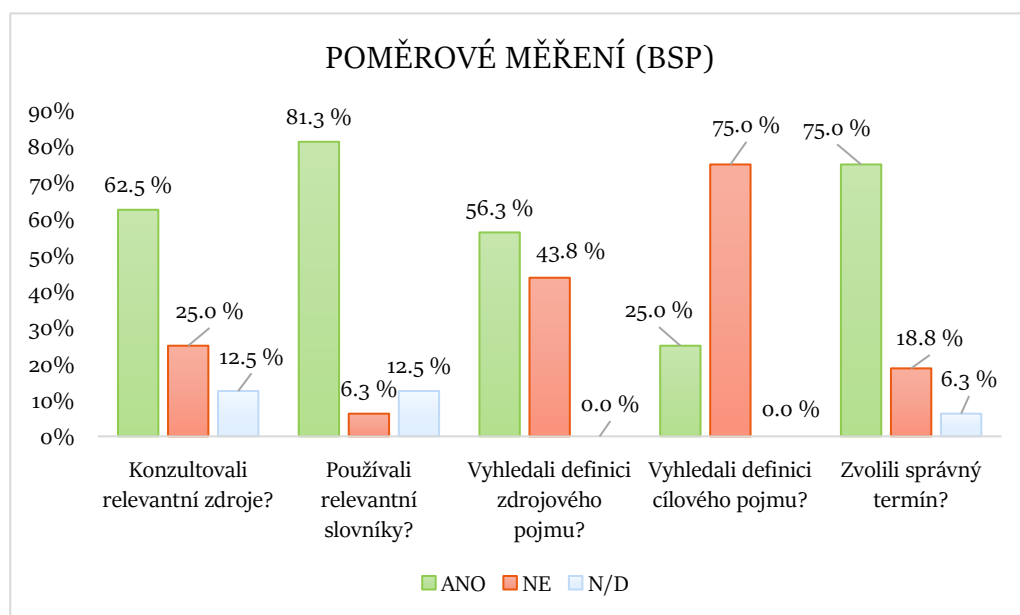
Graf 6: SPA studentů MSP

5.1.3 Rešerše termínu „poměrové měření“

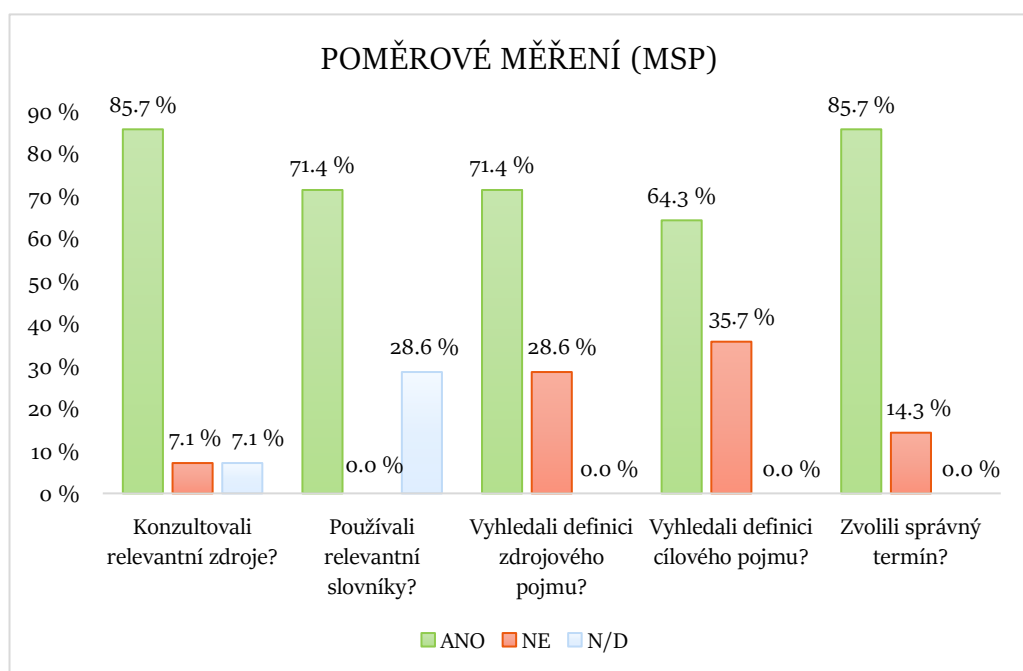
Jak již bylo zmíněno, obtížnost zadaných termínů byla rozdílná. Studenti proto v některých případech nemuseli během terminologické rešerše aplikovat všechny kroky SPA, jelikož se jim rychle podařilo najít překladové slovníky či jiné zdroje, které nabízely přímé ekvivalenty zadaných termínů. Na první pohled se může

zdát, že analýza termínů s vysokou mírou úspěšnosti řešerše a minimálním rozdílem v úspěšnosti mezi studenty BSP a MSP nemůže vést k žádným zásadním závěrům. I u těchto termínů však lze mezi oběma skupinami studentů pozorovat podstatné rozdíly v zastoupení provedených kroků SPA. Tyto rozdíly mohou následně hrát zásadní roli během řešerše obtížnějších termínů.

Příkladem termínu, u něhož byla zaznamenána největší úspěšnost řešerše s minimálním rozdílem mezi studenty BSP a MSP, je „poměrové měření“.



Graf 7: SPA termínu „poměrové měření“ studentů BSP



Graf 8: SPA termínu „poměrové měření“ studentů MSP

I když byli studenti v případě tohoto termínu téměř stejně úspěšní (především díky snadné dostupnosti celé řady překladových a výkladových slovníků), je evidentní, že studenti MSP při rešerši konzultovali větší množství relevantních zdrojů, a snažili se ve větší míře vyhledávat definice. Největší rozdíl lze poté pozorovat u předposledního kroku SPA (vyhledání definice cílového pojmu a ujištění se, že požadované ekvivalence lze dosáhnout), který studenti BSP provedli pouze ve 25 % případů, zatímco studenti MSP jej vykonali v 64 % případů. Lze tedy říci, že zatímco studenti BSP se spíše spoléhají na slovníky, studenti MSP se snaží proniknout hlouběji do problematiky daného termínu. Nespoléhají se pouze na slovníky, ale snaží se také ve větší míře získat definice zdrojových i cílových pojmů. Tato fakta se nepochybně musí promítnout do výsledků analýzy složitějších terminologických jednotek, u nichž je využití postupů SPA nezbytné.

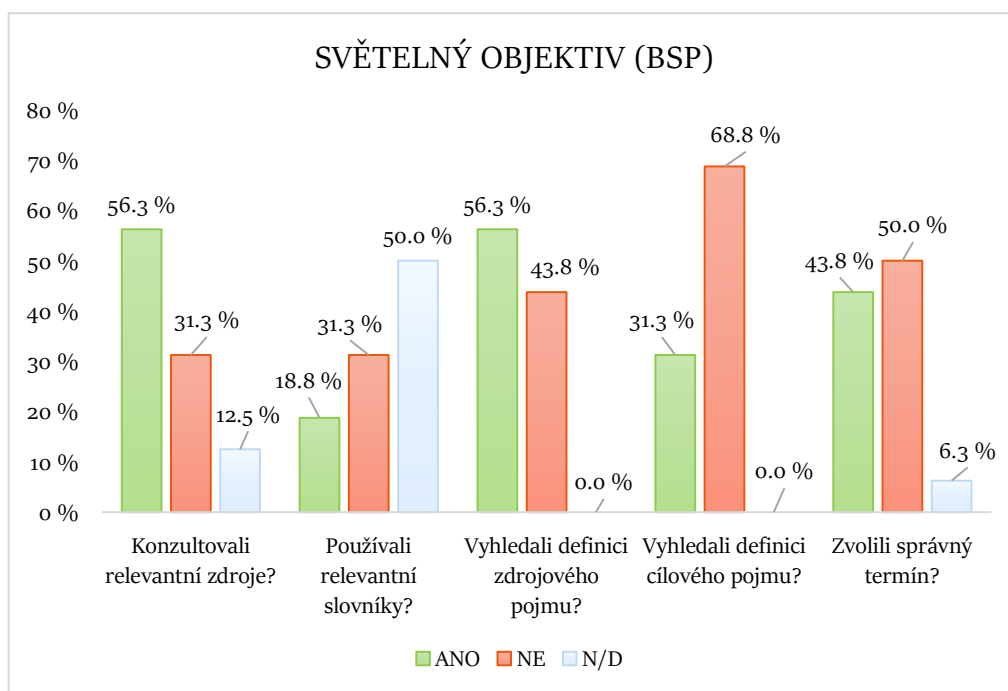
5.1.4 Rešerše termínu „světelný objektiv“

Jedním z nejnáročnějších termínů na SPA byl termín „světelný objektiv“ (viz tabulka č. 2). Tento termín bylo možné správně přeložit téměř výhradně na základě kvalitně provedené rešerše a SPA. Pro neznalé čtenáře může být anglický termín „fast lens“ zavádějící. Na první pohled totiž zdánlivě odkazuje k jiné vlastnosti objektivu, konkrétně k rychlosti ostření. Podobným způsobem může způsobit potíže i zastřešující termín „lens speed“, který v anglickém systému fotografické terminologie značí, jaké maximální množství světla je objektiv schopen pojmout.

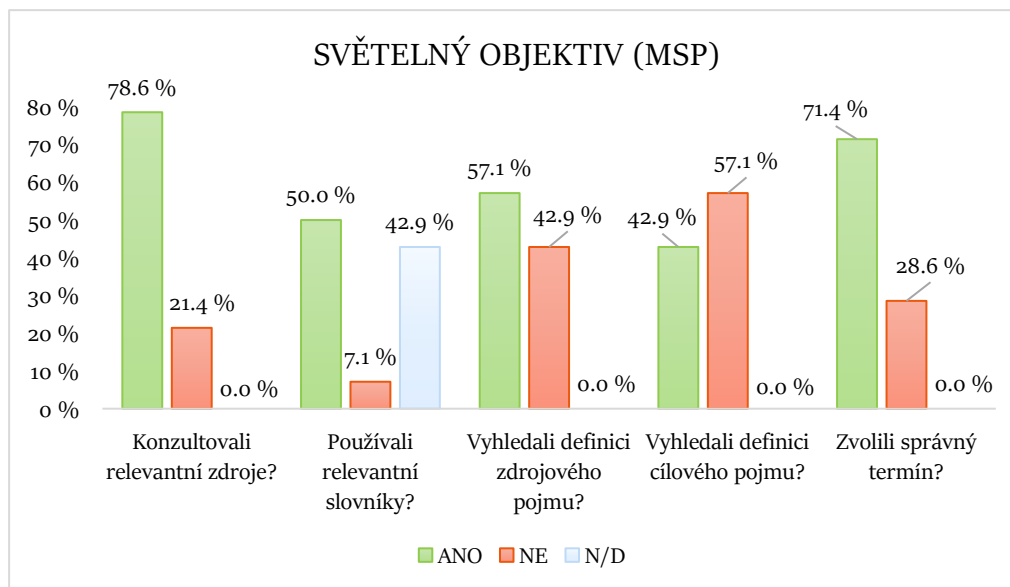
Zdrojový termín „světelný objektiv“ byl v češtině obsažen pouze ve výkladových slovnících (vesměs kvalitních), a jediný překladový slovník, který tento termín obsahoval, navrhol kromě správné varianty „fast lens“ také překlad zcela se nehodící – „rapid lens“. Tento překladový slovník využívali výhradně studenti BSP, kteří velmi často vybírali právě nevhodnou variantu „rapid lens“, aniž by si ověřili, jestli se výraz používá a v jakém kontextu se vyskytuje. Studenti BSP u termínu „světelný objektiv“ chybovali ve 31 % případů, zatímco u studentů MSP bylo toto číslo pouhých 7 %. Studenti MSP rovněž

vyhledávali ve větší míře relevantní zdroje (79 %). U studentů BSP bylo použití relevantních zdrojů zaznamenáno u 56 % a ve 13 % případů studenti žádné zdroje nevyhledali. Tendence studentů důvěřovat prvnímu zdroji či slovníku, v němž se termín vyskytuje, zde proto jednoznačně měla za následek horší úspěšnost řešerše. Ačkoliv obě skupiny studentů získaly zdrojovou definici pojmu ve více než 50 % případů, studenti MSP byli o 27 % úspěšnější (71 % oproti 44 %).

Jak se ukazuje, není důležité zdroje pouze najít, ale také vědět, jak je využít. Začíná se zde proto projevovat důležitost jednotlivých složek *instrumentální subkompetence* (PACTE) a subkompetence *vyhledávání informací* (EMT). V rámci těchto subkompetencí hrají při terminologické řešerši a SPA zásadní roli procedurální znalosti týkající se používání dokumentárních zdrojů a informací. Důležitá je především schopnost efektivně využívat vyhledávače, překladatelské nástroje, a zpracovávat relevantní informace (např. paralelní texty, slovníky atd.). Nepostradatelná je také schopnost překladatele kriticky posoudit spolehlivost a relevanci získaných zdrojů. Analýzu tohoto termínu lze tedy uzavřít tím, že na rozdíl od studentů BSP zde studenti MSP tyto zkušenosti aplikovali s větší úspěšností.



Graf 9: SPA termínu „světelný objektiv“ studentů BSP



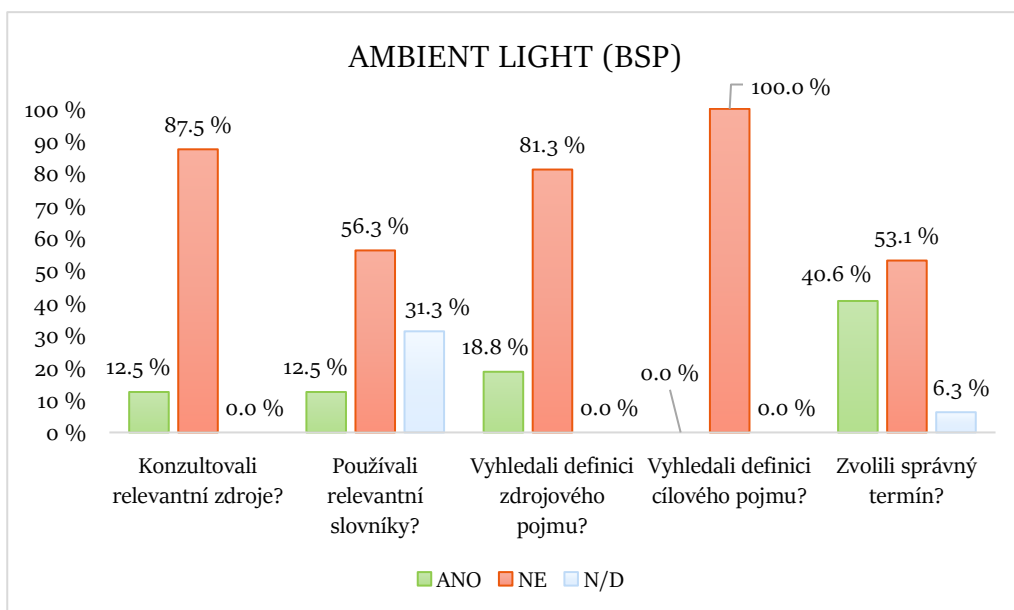
Graf 10: SPA termínu „světelný objektiv“ studentů MSP

5.1.5 Rešerše termínu „ambient light“

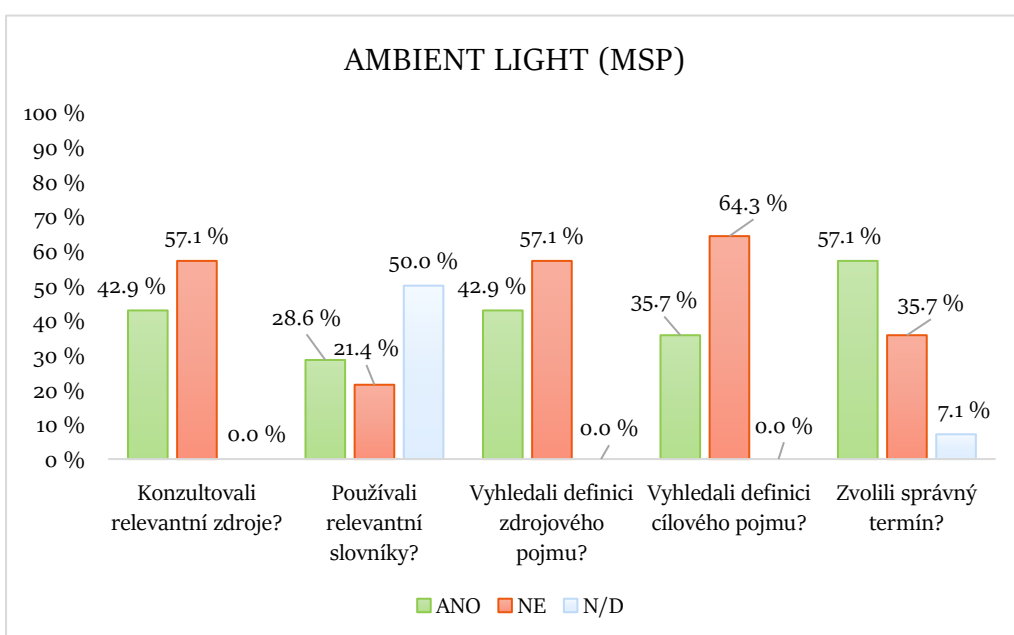
Jak bylo zjištěno, nejobtížnějším termínem ve výzkumu byl výraz „ambient light“. Studenti BSP u něj v 88 % případů konzultovali nevhodné zdroje. Značnou část těchto zdrojů utvářela Wikipedie, která pro tento termín nabízela rozcestník se třemi výsledky, z nichž pouze jeden se týkal zadaného termínu. Správnou volbou byla možnost „available light in an environment“, která nabízela definici i alternativní termín „available light“. Studenti BSP však v celých 88 % případů vybírali druhou možnost „low-key lighting, a photographic technique using a single key light“, která odkazovala ke zcela jinému fotografickému pojmu. Tento výběr učinili nejspíš kvůli tomu, že popis obsahoval slovo „photographic“. První možnost na rozcestníku nerozklikl žádný ze studentů BSP. Studenti MSP naproti tomu vyhledávali o 30 % větší množství relevantních zdrojů. Řada studentů MSP se nicméně dopracovala k nevhodným zdrojům z jiné vědní oblasti, především výpočetní techniky. Zde se studenti MSP často setkávali s termínem „ambient lighting“, který opět zastupuje jiný pojem, než zadaný termín „ambient light“. Studenti BSP také ve více než 50 % případů zvolili nevhodný překladový slovník, který pro zadaný termín uváděl nepřesný ekvivalent „rozptýlené okolní světlo“. Zatímco okolní světlo může zahrnovat např. sluneční světlo v jakékoliv formě,

rozptýlené sluneční světlo na zemi dopadá pouze v případě, že je zatažená obloha, popřípadě prostupuje neprůhledné sklo atp.

U studentů MSP byla rovněž pozorována větší snaha získat zdrojovou definici pojmu (43 %) a cílovou definici pojmu (36 %). Naproti tomu studenti BSP získali definici zdrojového pojmu pouze v 19 % případech a vyhledání cílové definice pojmu v této skupině neprovedl nikdo. Řada studentů BSP se vzhledem k problémům se zdroji uchýlila k doslovnému překladu a ke správnému cílovému termínu „okolní světlo“ se jim podařilo dospět s pomocí slovníku Lingea.



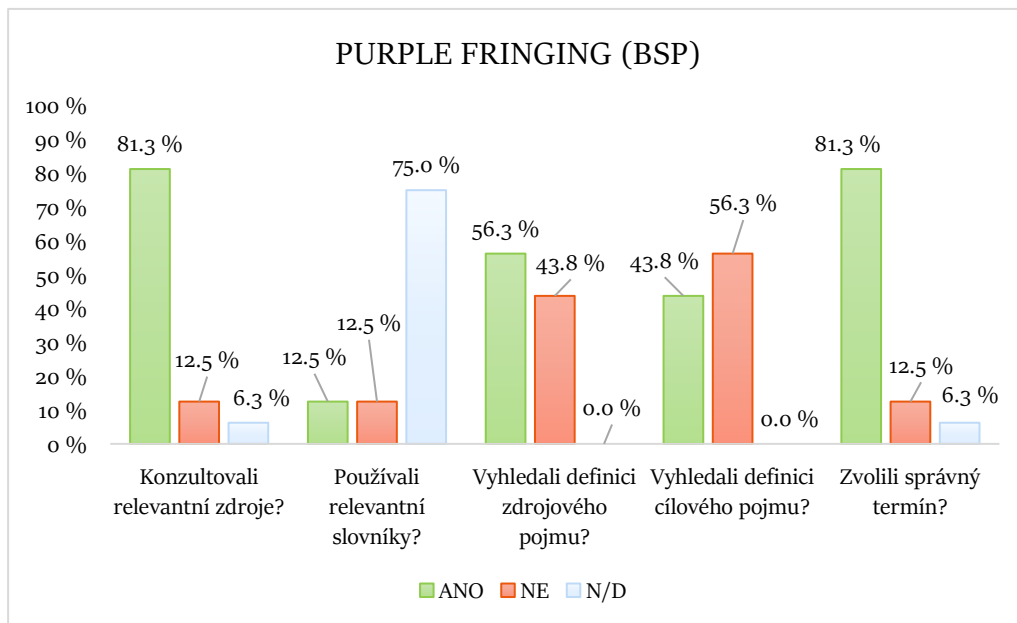
Graf 11: SPA termínu „ambient light“ studentů BSP



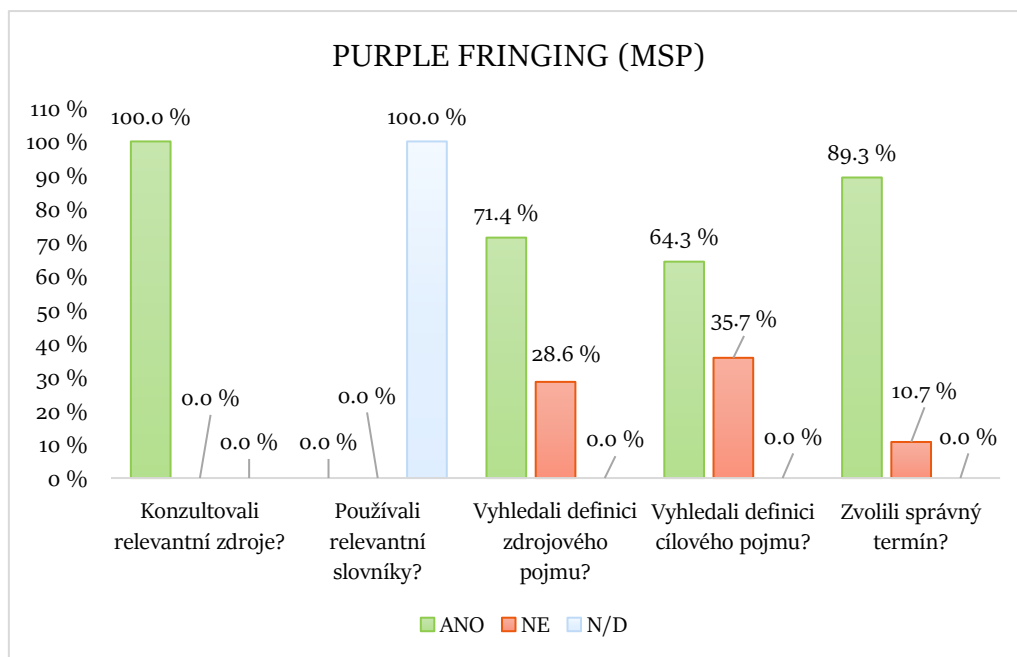
Graf 12: SPA termínu „ambient light“ studentů MSP

5.1.6 Rešerše termínu „purple fringing“

Termín „purple fringing“ studentům celkově nepůsobil nijak závažné problémy. Obě skupiny dosáhly vysoké míry úspěšnosti. Studenti MSP byli v terminologické rešerši nepatrně úspěšnější, jelikož studenti BSP mírně chybovali ve výběru referenčních zdrojů. Větší rozdíly lze nicméně opět pozorovat v případě vyhledání definice zdrojového a cílového pojmu.



Graf 13: SPA termínu „purple fringing“ studentů BSP



Graf 14: SPA termínu „purple fringing“ studentů MSP

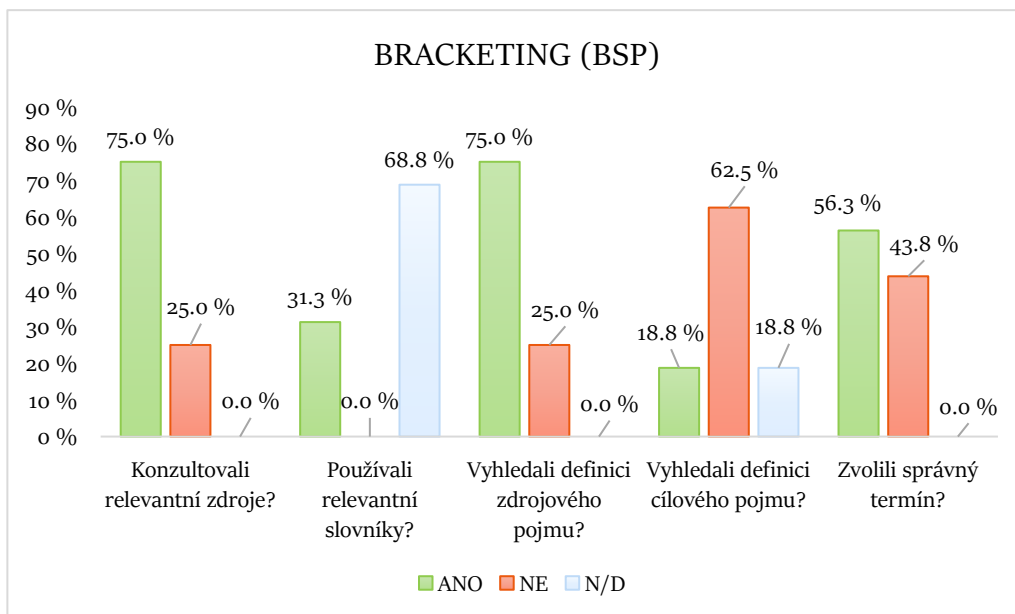
Zatímco studenti BSP získali definici zdrojového pojmu v 56 % případů, studenti MSP tak učinili v 71 % případů. Podobně je tomu tak u vyhledání definice cílového pojmu. Studenti BSP tento krok provedli ve 44 % případů, kdežto u studentů MSP bylo toto číslo opět vyšší, a to 64 %.

5.1.7 Rešerše termínu „bracketing“

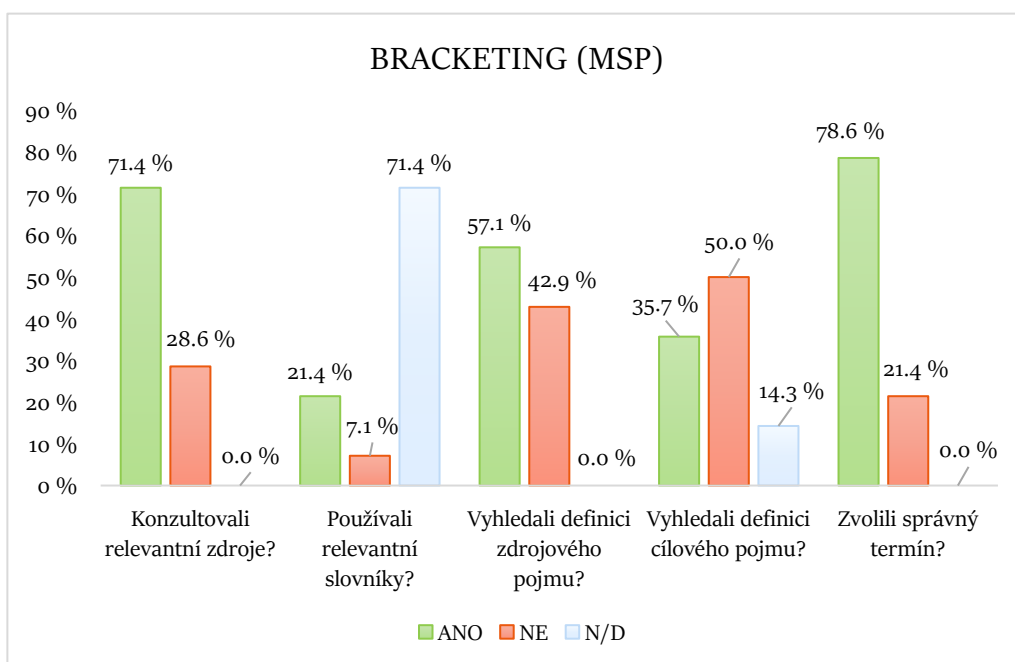
Obě skupiny studentů během rešerše termínu „bracketing“ vyhledaly přibližně stejné množství relevantních zdrojů a kvalitních výkladových slovníků, přičemž studenti BSP byli v tomto ohledu mírně úspěšnější. Studenti BSP také ve více případech získali zdrojovou definici pojmu (18 % rozdíl), avšak nedostatky u nich byly zjištěny v případě získání cílové definice pojmu, kterou oproti studentům MSP vyhledali v nižším množství případů (opět 18 % rozdíl).

Úspěšnost studentů BSP byla v konečném důsledku o 23 % nižší než úspěšnost studentů MSP. Tento rozdíl lze připsat nedostatečnému porozumění zdrojovému pojmu, což se projevilo především v případech, kdy studenti přistoupili k opisu – 19 % případů u studentů BSP a 14 % u studentů MSP. Jedná se také o jediný termín, při němž studenti k této kompenzační metodě přistoupili. V ostatních případech k chybnému převodu docházelo zejména kvůli častému vynechání zásadního kroku SPA – vyhledání definice cílového pojmu. V důsledku toho studenti termín často zaměňovali s tzv. „sekvenčním snímáním“ neboli pořizováním série fotografií v rychlém sledu za sebou.

Přestože „bracketing“ lze do určité míry považovat za typ „sekvenčního snímání“, jejich definice se liší. Funkce „bracketing“ se používá při statických scénách (např. při fotografování krajiny), přičemž využívá stupňovité změny některé z expozičních hodnot (nejčastěji času) (Srnc, 2013). Funkce „sekvenční snímání“ se naproti tomu používá spíše u pohybujeících se objektů (např. ve sportech či reportážní fotografii) (Pihan, 2011). Jedná se proto o jiný pojem. Protože velká část studentů nevyhledala cílovou definici pojmu, nebylo možné, aby si uvědomili, že se termíny ve skutečnosti liší.



Graf 15: SPA termínu „bracketing“ studentů BSP



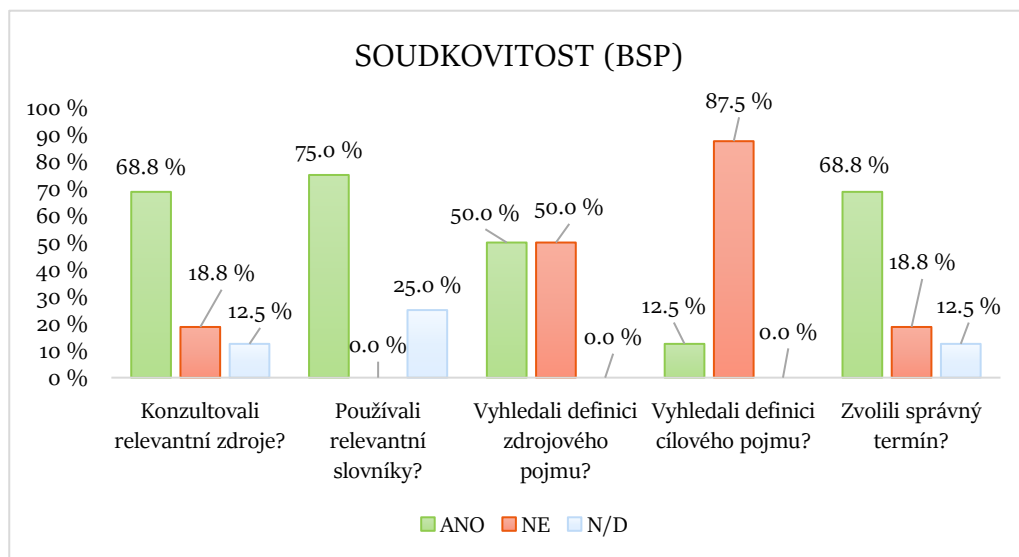
Graf 16: SPA termínu „bracketing“ studentů MSP

5.1.8 Rešerše termínu „soudkovitost“

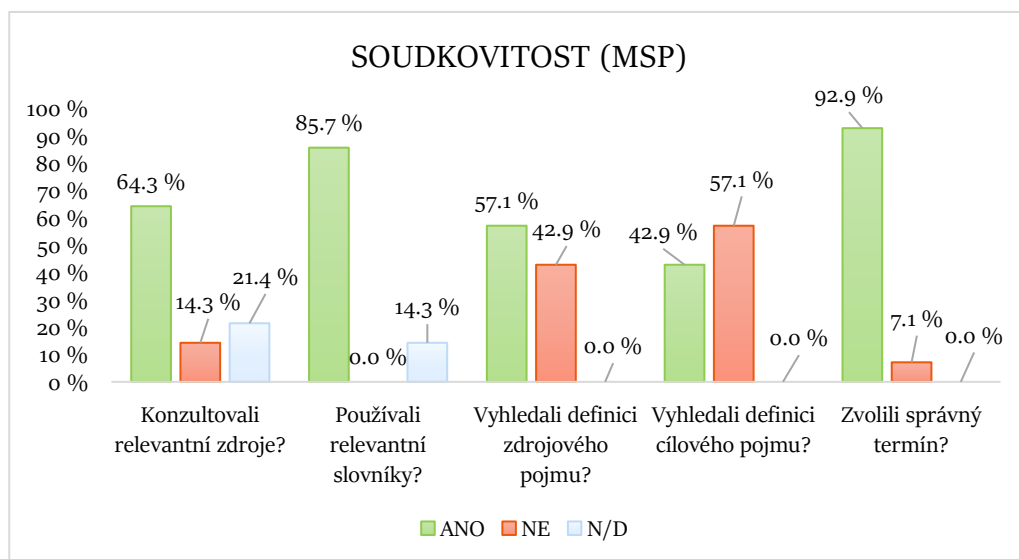
V případě „soudkovitosti“ bylo procentuální zastoupení relevantních zdrojů, slovníků a zdrojových definic u obou skupin do značné míry stejné. Ve výběru cílových termínů byli úspěšnější studenti MSP (o 10 %). Přestože studenti BSP vybrali správný ekvivalent v 82 % případů, u 13 % z nich se nepodařilo zjistit, jakým způsobem se k termínu dopátrali.

Vzhledem ke zvolené metodologii sběru, která neumožňovala přímé sledování čtených částí textu je však možné, že konkrétní pasáže obsahující cílový termín byly přehlédnuty. Celkové vyhodnocení komplikovalo v tomto ohledu také časté přeskakování od jednoho termínu ke druhému. Studenti často termíny jednak nepřekládali popořadě, a jednak se k nim během rešerše i několikrát vraceli. Tímto způsobem byly překládány i ostatní termíny. V případě termínu „soudkovitost“ k těmto událostem nicméně docházelo častěji.

V rámci závěru analýzy uvedeného termínu lze znovu poukázat na velký rozdíl v případě vyhledání cílové definice pojmu. Studenti BSP tento krok vynechali v 88 % případů, kdežto studenti MSP pouze v 57 %.



Graf 17: SPA termínu „soudkovitost“ studentů BSP



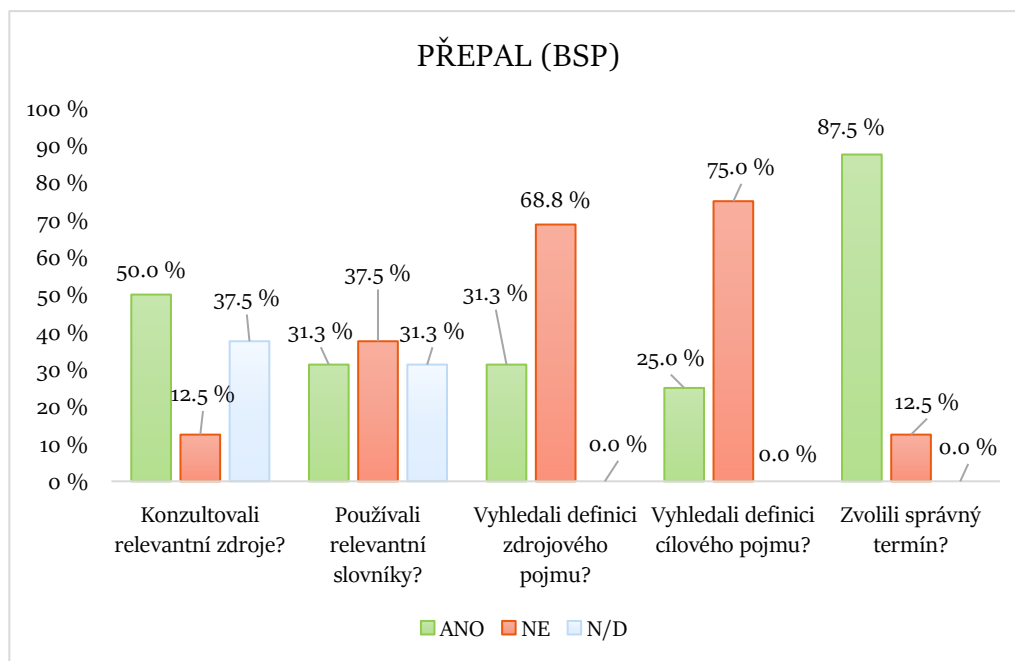
Graf 18: SPA termínu „soudkovitost“ studentů MSP

5.1.9 Rešerše termínu „přepal“

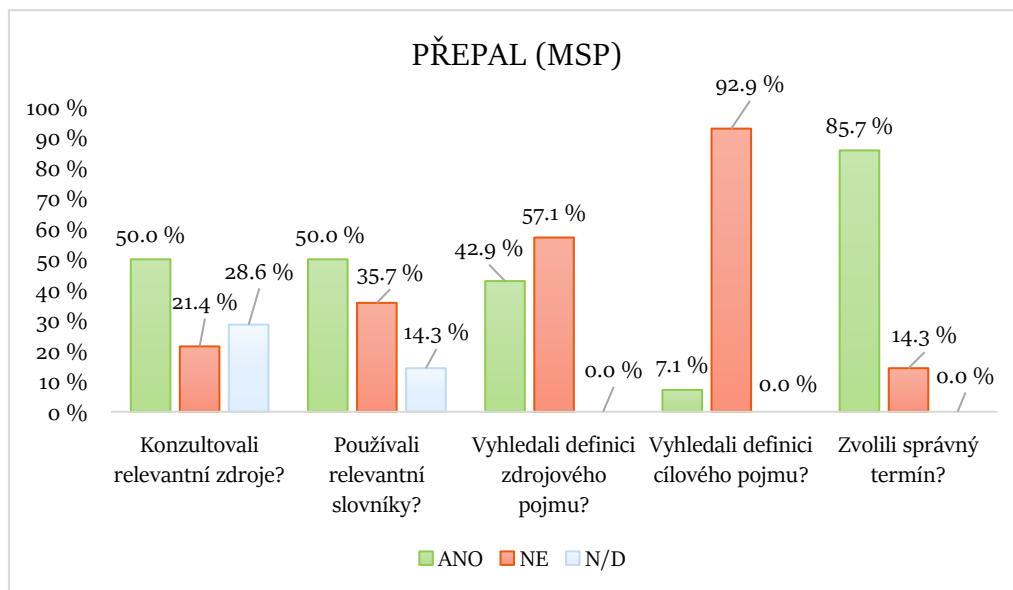
Navzdory skutečnosti, že studenti dosáhli vysokého skóre také u termínu „přepal“, posoudit, do jaké míry při jeho rešerši chybovali, bylo značně problematické, jelikož velké množství zdrojů a fotografických článků na internetu jej zaměňuje s termínem „přeexpozice“ (anglicky „blowout“ a „overexposure“ v tomto pořadí), či je přímo uvádí jako synonyma.

Přeexponovanou fotografii lze z laického hlediska definovat jako „fotografii, která je přesvícená“, avšak to nutně neznamená, že v ní došlo ke ztrátě dat, jako je tomu v případě „přepalu“ (extrémní případ „přeexpozice“). Vzhledem k nepřesnému definování pojmu „přepal“ napříč různými internetovými zdroji byl udělen plný počet bodů i studentům, kteří místo termínu „blowout“ navrhli termín „overexposure“.

Co se týče analýzy rešerše termínu, v porovnání s těmi předešlými přináší lehce nekonzistentní data. Na základě údajů z grafu si lze povšimnout, že studenti obou testovaných skupin při hledání zdrojů, slovníků a definic odvedli poměrně vyrovnané výkony, čemuž odpovídá i téměř identická úspěšnost terminologické rešerše. U tohoto termínu si lze také poprvé všimnout, že studenti BSP vyhledali definici cílového pojmu častěji než studenti MSP, kteří zde spíše důvěřovali slovníkům.



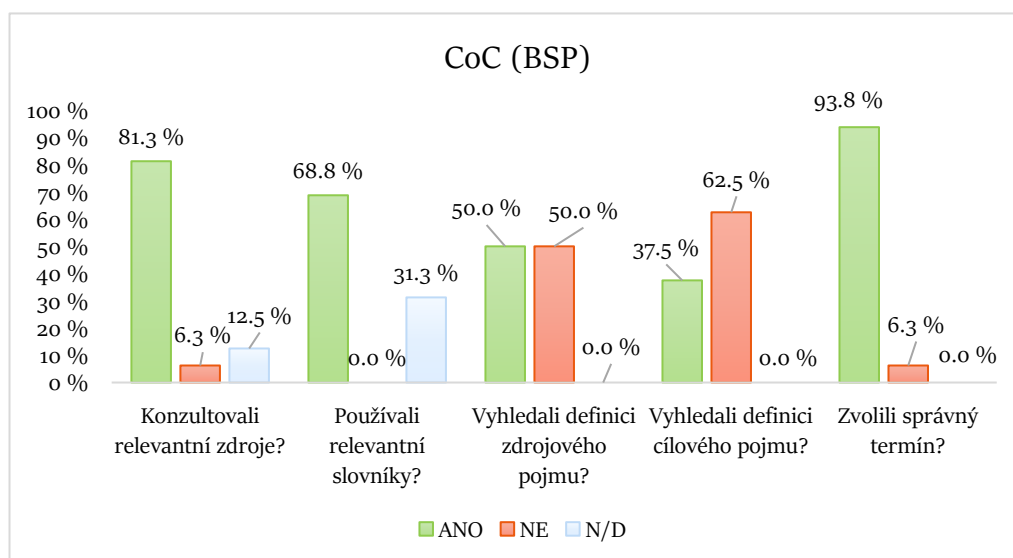
Graf 19: SPA termínu „přepal“ studentů BSP



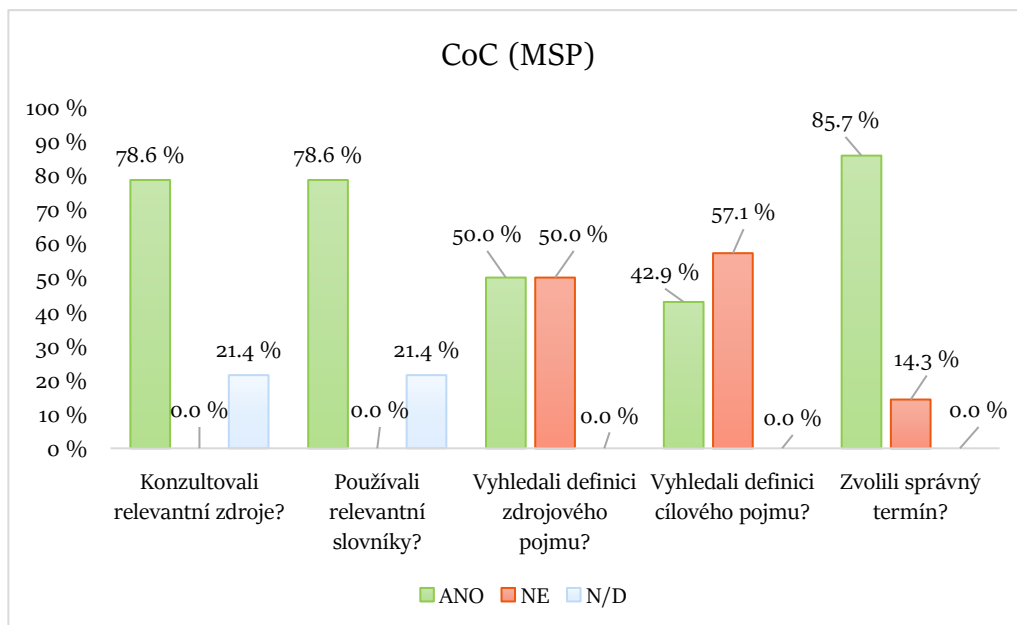
Graf 20: SPA termínu „přepal“ studentů MSP

5.1.10 Rešerše termínu „circle of confusion“

Posledním zadaným termínem byl „circle of confusion“ (CoC). U tohoto termínu podaly obě skupiny studentů nejvyrovnanější výkon. V případě výběru zdrojů lze pouze vyzdvihnout početnější použití relevantních slovníků u studentů MSP. Zastoupení relevantních zdrojů bylo u obou skupin víceméně vyrovnané a jak studenti BSP, tak i studenti MSP získali definici zdrojového pojmu v 50 % případech. Nepatrný rozdíl lze pozorovat u výběru cílového termínu, při němž byli studenti BSP nepatrně úspěšnější. Podobný případ je k vidění u získání cílové definice pojmu, kterou studenti MSP vyhledali častěji. Tyto rozdíly jsou však zanedbatelné.



Graf 21: SPA termínu „rozptylový kroužek“ studentů BSP



Graf 22: SPA termínu „rozptylový kroužek“ studentů MSP

5.2 Nedostatky stávajícího výzkumu a možná zlepšení

Provedení výzkumu a analýzu dat doprovázelo několik problémů. Ačkoliv se volba záznamu obrazovky v konečné fázi prokázala jako vhodná, zjistit, které informace student ve vyhledaných zdrojích četl, a které naopak vynechal, bylo komplikované. Tento problém bylo možné během vyhodnocování SPA pozorovat v případě získávání definic zdrojových a cílových pojmů. Ze záznamů obrazovky nebylo možno přesně určit, jestli studenti definice přečetli v celku nebo pouze jejich části. Přestože lze tyto kroky částečně posoudit na základě doby, kterou studenti nad danými zdroji strávili, otázkou stále zůstává, kam, na jak dlouho, a v jakém sledu se testovaní jedinci na obrazovku dívají. Odpovědi na tyto otázky by mohla poskytnout metoda sledování pohybu očí. Nevýhodou je nicméně její náročnost na technické zařízení, bez kterého není možné oční aktivitu monitorovat.

Problematickým byl také výběr výzkumného materiálu. Jak se během výzkumu ukázalo, některé termíny byly snadněji dohledatelné než jiné. Studenti měli tendenci vynechat většinu kroků SPA v případě, že se jim cílové ekvivalenty termínů podařilo najít na začátku rešerše v překladových slovnících. Volba náročnějších termínů na SPA by proto s sebou mohla přinést kontrastnější data.

6 Závěr

Cílem této práce bylo zjistit, do jaké míry jsou studenti překladu schopní úspěšně řešit problémy spojené s terminologickou rešerší, a jestli jsou při ní schopní aplikovat postupy SPA. Teoretická část práce vycházela z modelů překladatelské kompetence PACTE a EMT, a soustředila se na subkompetence, které během terminologické rešerše hrají důležitou roli. Nedílnou součástí byly poznatky z oboru terminologie, v jehož rámci se práce věnovala tvoření termínů, jejich překladu, problematice terminologické ekvivalence, práci s referenčními zdroji a srovnávací pojmové analýze. Na základě dvou různých přístupů (Chromá, 2014; Cabré, 2010) byly pro účely výzkumu sestrojeny jednotlivé kroky SPA a jako metoda sběru dat byl zvolen záznam obrazovky. Pro výzkum byly zvoleny čtyři české a čtyři anglické termíny z oblasti fotografie, pro něž měli studenti v rámci výzkumu navrhnout vhodné cílové ekvivalenty. Cílem výzkumu bylo zodpovědět následující otázky:

- 1) Jaké úspěšnosti budou studenti v terminologické rešerši schopní dosáhnout?
- 2) Provedou studenti jednotlivé kroky SPA tak, jak byly sestrojeny pro účely výzkumu této práce? Budou konzultovat věrohodné a relevantní zdroje? Ve kterých krocích SPA budou více chybovat?
- 3) Budou se výkony studentů bakalářského studia překladu (BSP) a studentů magisterského studia překladu (MSP) lišit? Pokud ano, v jakých oblastech?

Výzkum byl také doplněn o dotazníkové šetření, na jehož základě byly určeny následující vlastnosti studentů:

- 1) celkové zkušenosti s překladem;
- 2) zájem o oblast techniky a zkušenosti s překladem technických textů.

Cílem dotazníku bylo zjistit, jestli budou mít tyto zkušenosti pozitivní vliv na celkovou úspěšnost studentů.

Výsledky experimentu přinesly celou řadu zjištění. Celková úspěšnost studentů byla přibližně 73 %. Po srovnání výsledků obou skupin se ukázalo, že studenti MSP byli oproti studentům BSP v terminologické rešerši o cca. 8 %

úspěšnější (studenti BSP 69 % a studenti MSP 77 %). Dále bylo zjištěno, že studenti MSP prováděli rešerši ve srovnání se studenty BSP v průměru o 15 minut déle (cca. 37 minut). V závislosti na obtížnosti jednotlivých termínů mohl být tento rozdíl vyšší (až 21 %), popř. menší s drobnými výkyvy v úspěšnosti. Z výzkumu dále vyplynulo, že delší čas strávený nad terminologickou rešerší může mít na úspěšnost rešerše pozitivní vliv (graf č. 3). Na základě výzkumu lze říci, že studenti s většími překladatelskými zkušenostmi mají v terminologické rešerši lepší výsledky než ti s menšími zkušenostmi (graf č. 1). Další zjištění, které výzkum přinesl, je, že zájem o oblast techniky a zkušenosti s překladem technických textů mohou při terminologické rešerši vést k lepším výsledkům (graf č. 2). I když jsou tyto trendy poměrně mírné, na jejich hodnotách se nepochybně podílela snadná dostupnost některých cílových ekvivalentů zadaných termínů. Lze se proto domnívat, že tyto faktory mohou hrát významnější roli při zvolení náročnějšího výzkumného materiálu.

Srovnání procesu terminologické rešerše mezi oběma skupinami studentů odhalilo řadu zajímavých zjištění. Výzkum ukázal, že studenti MSP jsou schopní řešit problémy spojené s terminologickou rešerší s větší úspěšností než studenti BSP. Výzkum také odhalil, že studenti MSP provádí jednotlivé kroky SPA, na rozdíl od studentů BSP, ve větším zastoupení. Celková analýza terminologické rešerše studentů (graf č. 4) pak odhalila největší nedostatky v případě vyhledávání zdrojových, a především pak cílových definic pojmů. Výzkum zároveň poukázal na fakt, že studenti MSP prováděli jednotlivé kroky SPA oproti studentům BSP s větší úspěšností, a to ve všech krocích (grafy č. 5 a 6). Z výzkumu rovněž vyplynulo, že studenti MSP konzultují větší množství relevantních zdrojů, a jsou lépe schopni posoudit jejich věrohodnost. Studenti BSP v těchto ohledech často chybovali u složitějších termínů (grafy č. 7 až 14), jelikož měli sklon konzultovat pouze první zdroj či slovník, který se jim podařilo najít. U některých studentů BSP byla také zaznamenána snaha termíny překládat slovo za slovem, čímž se procesu SPA zcela vyhnuli. U zbylých termínů (grafy 15 až 22) byly mezi oběma skupinami v případě výběru relevantních referenčních zdrojů zaznamenány víceméně vyrovnané výkony.

Největší rozdíly byly zjištěny v případě předposledního kroku SPA, tj. vyhledání definice cílového pojmu, s jejíž pomocí se studenti měli ujistit, že požadované ekvivalence lze dosáhnout. K podobnému závěru ve svém výzkumu dospěli i Klabal et al. (2017). Při porovnání obou skupin studentů bylo také zjištěno, že studenti BSP tento krok prováděli procentuálně v mnohem nižším zastoupení (grafy č. 5 a 6), což bylo až na jedinou výjimku (grafy č. 19 a 20) zaznamenáno u všech zvolených termínů.

Nedostatky studentů BSP poukázaly na skutečnost, že je potřeba se zaměřit na proces výběru zdrojů (především pak slovníků) a na schopnost posoudit jejich relevanci. Na základě výsledků terminologické rešerše je také důležité vyzdvihnout důležitost znalosti postupů SPA, které mohou studentům poskytnout potřebné znalosti při řešení problémů spojených s terminologickou rešerší. Ve světle výše uvedených tvrzení lze proto konstatovat, že znalosti v oblasti terminologické rešerše jsou důležitou složkou překladatelské kompetence, a proto je důležité, aby studenti v této oblasti získali potřebné znalosti.

Resumé

The aim of this thesis is to ascertain whether students of translation are able to solve problems linked to terminology research. The main goals of the thesis are:

- 1) to determine the terminology research success rate of the tested students;
- 2) to find out if the students will perform the individual steps of comparative conceptual analysis that were created ad hoc; in which steps will they make mistakes and whether they will choose relevant and reliable referential sources;
- 3) to find out whether the success rate of undergraduate and postgraduate students will differ, and if so, in what respects.

The first chapter of the thesis deals with the translation competence and focuses on the PACTE and EMT translation competence models. Special attention is given to the sub-competences that play a crucial role in terminology research.

In the second chapter, the field of terminology is introduced and encompasses topics such as term-formation, terminology equivalence and problems associated with translating terms. Most importantly, it focuses on the comparative conceptual analysis (comparative analysis of terms). The individual steps of the comparative conceptual analysis are constructed ad hoc according to the approaches by Chromá (2014) and Cabré (2010). The comparative conceptual analysis in this work includes these steps:

- 1) the translator identifies the term through relevant referential sources such as specialized literature, appropriate monolingual dictionaries, etc.;
- 2) the translator locates the source concept definition;
- 3) the translator locates the target concept and its corresponding definition, making sure equivalence is possible to reach (the source and target concept definitions are identical);
- 4) the translator searches for candidate terms and chooses the most appropriate one;
- 5) if the translator does not succeed in finding an appropriate target equivalent, he/she may resort to a compensatory solution, ideally an explanatory or descriptive equivalent.

The third chapter deals with process research and its methods of data collection. These methods include Integrated Problem and Decision Reporting Data, Retrospection with Replay and Immediate Dialogue, Eye-tracking, Screen Recording, Think-aloud Protocols, and Key-logging. The method of data collection chosen for the research purposes in this thesis is that of Screen Recording. This method allows for a complex insight into the process of terminology research and is quite easy to implement, unlike for example Eye-tracking which is highly demanding in terms of technology. The research was also supplemented with a questionnaire survey that was supposed to determine the following students' qualities:

- 1) their overall experience with translation;
- 2) their interest in technology as well as their experience with technical translation.

The purpose of this survey was to find out whether greater experience has a positive impact on the overall success rate.

In the experiment, the students were asked to find suitable target language equivalents to four Czech and four English terms from the field of photography. The results of the experiment yielded a number of findings. The research showed that the completion time of postgraduate students was on average 15 minutes longer (37 minutes) than that of undergraduate students. As opposed to the undergraduate students, the postgraduate students were also more successful in choosing the correct target equivalent – this overall difference in success rate equaled to 8%. The difficulty of individual terms played a fundamental role in this outcome. While the difference in success rate rose up to 21% in the case of the more challenging terms, the analysis of the less demanding terms, for which the target equivalents were easy to find, showed only marginal differences. The research also showed that a longer time spent on terminology research may have a positive impact on its success rate. The results of the research also suggest that students with greater translation experience may perform better than those with less experience. Another finding has shown that the individual's interest in technology and experience with technical translation may lead to better results

when performing terminology research. Although these trends were fairly moderate in all cases, the fact that the access to some of the target equivalents proved to be quite easy still remains. It can therefore be assumed that these trends could be more substantial, provided that a more demanding research material is chosen.

The comparison of undergraduate and postgraduate students brought a number of interesting findings. The comparison revealed the greatest shortcomings in case of the second and third step of the comparative conceptual analysis (see above). The most frequently omitted step of the analysis was that of locating the target concept definition. A similar research conducted by Klabal et al. (2017) that was carried out in the field of legal translation yielded the same result. The research also pointed to the fact that unlike undergraduate students, the postgraduate students performed the individual comparative conceptual analysis steps more often. The research has also shown that postgraduate students tend to consult more relevant sources and are also more capable of assessing their credibility as opposed to undergraduate students. The undergraduate students often made mistakes in these respects which was mainly evident when dealing with more difficult terms. Furthermore, the undergraduate students showed an inclination to consult only the first source or dictionary containing the target equivalent that they found. Some screen recordings also revealed that several undergraduate students had attempted to translate terms word-by-word with the help of general dictionaries which disregarded the process of comparative conceptual analysis altogether.

The biggest difference between the undergraduate and postgraduate students was found in the case of the third step of the comparative conceptual analysis, i.e. finding the target concept definition and ensuring that the required equivalence is possible reach. The postgraduate students performed this step at a higher rate for all the tested terms except one which showed a negligible result in favor of undergraduate students.

The shortcomings of the undergraduate students emphasize the need to focus on the process of selecting appropriate referential sources, especially

dictionaries, and the ability to assess their relevance. It is also important to point out the importance of comparative conceptual analysis, which may provide students with knowledge that may prove indispensable when dealing with problems linked to terminology research. In the light of the above-mentioned findings, it may be concluded that knowledge and skills pertaining to terminology research form an integral part of the translator's skillset. It is therefore crucial that students receive an appropriate training within this domain.

Zdroje

- Alberts, M. (1999). Terminology in South Africa. *Lexikos*, 9, 18–35.
- Albir, H. A. (2017). *Researching Translation Competence by PACTE Group*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Angelone, E. (2012). The Place of Screen Recording in Process-oriented Translator Training. *International Journal of Translation*, 14, 41–56.
- Angelone, E., Ehrensberger-Dow, M. & Massey, G. (2016). Cognitive Processes. In C. V. Angelelli & B. J. Baer (ed.), *Researching Translation and Interpreting*, 43–57. London & New York: Routledge.
- Atkins, B. T. & Knowles, F. F. (1990). Interim report on the EURALEX/AILA Research Project into Dictionary Use. In I. Magay & J. Zsigány (ed.), *BudaLEX 88 Proceedings*, 381–392. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Baker, M. (2011). *In Other Words: A Coursebook on Translation*. London & New York: Routledge.
- Bell, R. T. (1991). *Translation and Translating: Theory and Practice*. London: Longman.
- Bowker, L. (2009). Terminology. In M. Baker & G. Saldanha (ed.), *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*, 286–290. London & New York: Routledge.
- Bozděchová, I. (2015). Word-formation and Technical Languages. In P. O. Müller, I. Ohnheiser, S. Olsen & F. Rainer (ed.), *Word-formation: An International Handbook of the Languages of Europe (Volume 3)*, 2251–2266. Berlin & Boston: de Gruyter.
- Brunt, R. (1999). Medical English Since the Mid-nineteenth Century. In L. Hoffmann, H. Kalverkämper & H. E. Wiegand (ed.), *Fachsprachen: Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft (2. Halbband) = Languages for Special Purposes: An International Handbook of Special-language and Terminology Research (Volume 2)*, 1452–1459. Berlin & New York: Walter de Gruyter.

- Cabré, M. T. (2010). Terminology and Translation. In L. van Doorslaer & Y. Gambier (ed.), *Handbook of Translation Studies: Volume 1*, 356–365. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Djovčoš, M. (2008). Pár poznámok k definícii termínu prekladová ekvivalencia. In I. Cíbičková (ed.), *Terminologické fórum II – Socioterminológia, Textová a Prekladová terminológia*, 33–38. Trenčín: Trenčianska univerzita Alexandra Dubčeka.
- Doherty, S. (2016). The Impact of Translation Technologies. *International Journal of Communication*, 10, 947–969.
- Dolejší, T. (22. 07. 2014). Vše, co byste měli vědět o světelných objektivěch. Dostupné z: <https://www.fotoradce.cz/vse-co-byste-meli-vedet-o-svetelných-objektivěch>.
- Dubuc, R. & Kennedy, E. (1997). *Terminology: A Practical Approach*. Brossard: Liguattech Éditeur.
- Dragsted, B. (2010). Coordination of Reading and Writing Processes in Translation: An Eye on Uncharted Territory. In G. Shreve & E. Angelone (ed.), *Translation and Cognition*, 41–62. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Ďuricová, A. (2003). Niekoľko poznámok k termínom a ich vlastnostiam. *Národná knihovna. Knihovnícká revue*, 14(4), 233–235.
- EMT Expert Group. (2009). *Competences for Professional Translators, Experts in Multilingual and Multimedia Communication*. Dostupné z: https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/emt_competences_translators_en.pdf.
- EMT Expert Group. (2017). *EMT Competence Framework*. Dostupné z: https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/emt_competence_fw_k_2017_en_web.pdf.
- Gile, D. (2004). Integrated Problem and Decision Reporting as a Translator Training Tool. *The Journal of Specialised Translation*, 2, 2–20.
- Göpferich, S. & Jääskeläinen, R. (2009). Process Research Into the Development of Translation Competence: Where Are We, and Where Do We Need to

- Go?. *Across Languages and Cultures*, 10, 169–191. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Halliday, M. A. K., Teubert, W., Yallop, C. & Čermáková, A. (2004). *Lexicology and Corpus Linguistics: An Introduction*. London & New York: Continuum International Publishing Group.
- Hanáková, M. (2010). Termín z hlediska překladu odborného textu. In M. Hrdlička, V. Vilímek & E. Gromová (ed.), *Antologie teorie odborného překladu: Výběr z prací českých a slovenských autorů*, 44–57. Ostrava: Ostravská univerzita.
- Horecký, J. (2010). O prekladaní terminologie. In M. Hrdlička, V. Vilímek & E. Gromová (ed.), *Antologie teorie odborného překladu: Výběr z prací českých a slovenských autorů*, 58–61. Ostrava: Ostravská Univerzita.
- Houghton, D. & Hoey, M. (2001). Contrastive Analysis and Translation. In M. Baker & K. Malmkjær (ed.), *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*, 45–49. London & New York: Routledge.
- Chodkiewicz, M. (2012). The EMT Framework of Reference for Competences Applied to Translation: Perceptions by Professional and Student Translators. *The Journal of Specialised Translation*, 17, 37–54. Lublin: Marie Curie-Sklodowska University.
- Chromá, M. (2014). *Právní překlad v teorii a praxi: Nový občanský zákoník*. Praha: Karlova Univerzita.
- Iqbal, S. T., Adamczyk, P. D., Zheng, X. S. & Bailey, B. P. (2005). Towards an Index of Opportunity: Understanding Changes in Mental Workload During Task Execution. In *CHI 2005: Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, 311–320. New York: ACM Press.
- Jääskeläinen, R. (2009). Think-aloud Protocols. In M. Baker & G. Saldanha (ed.), *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*, 290–293. London & New York: Routledge.
- Jakobsen, A. L. (2003). Effects of Think Aloud on Translation Speed, Revision and Segmentation. In F. Alves (ed.), *Triangulating Translation. Perspectives in*

- Process Oriented Research*, 69–95. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Jakobsen, A. L. & Jensen, K. T. H. (2008). Eye Movement Behaviour Across Four Different Types of Reading Tasks. In S. Göpferich, A. L. Jakobsen & I. M. Mees (ed.), *Looking at Eyes: Eye-Tracking Studies of Reading and Translation Processing*, 103–124. Frederiksberg: Samfundslitteratur Press.
- Jensen, K. (2011). Distribution of Attention between Source Text and Target Text During Translation. In S. O'Brien (ed.), *Cognitive Explorations of Translation*, 215–236. London: Continuum.
- Jiang, X., Atkins, M. S., Tien, G., Bednarik, R. & Zheng, B. (2014). Pupil Responses During Discrete Goal-directed Movements. In *CHI 2014: Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, 2075–2084. New York: ACM Press.
- Johnson, Ch. S. Jr. (2017). *Science for the Curious Photographer: An Introduction to the Science of Photography*. New York & London: Routledge.
- Jurčáková, E. (2008). Práca so slovníkmi pri preklade odborných textov. In A. Ďuricová (ed.), *Od textu k prekladu III*, 83–91. Praha: Jednota tlumočníků a překladatelů.
- Kenny, D. (2001). Equivalence. In M. Baker & K. Malmkjær (ed.), *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*, 77–80. London & New York: Routledge.
- Klbal, O., Knap-Dlouhá, P. & Kubánek, M. (2017). Didaktik von Rechtsübersetzungen. In J. Rakšányiová et al. (ed.), *Quo Vadis, Rechtsübersetzung?*, 177–220. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave.
- Knittlová, D. (2000). *K teorii i praxi překladau*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Kohoutek, R. (4. 11. 2009). Vědomosti, dovednosti a návyky žáků (studentů) [blog]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0911/vedomosti-dovednosti-a-navyky-zaku-studentu>.

- Krpelík, V. (27. 04. 2010). Krajinářská fotografie – řešíme problematiku expozice pomocí HDR. Dostupné z: <https://www.fotoradce.cz/krajinarska-fotografie-resime-problematiku-expozice-pomoci-hdr>.
- Křečková, V. (2008). Terminológia a príprava prekladateľov odborných textov. In A. Ďuricová (ed.), *Od textu k prekladu III*, 64–73. Praha: Jednota tlumočníků a překladatelů.
- Kufnerová, Z., Poláčková, M., Povejšil J., Skoumalová, Z. & Straková, Z. (1994). *Překládání a čeština*. Jinočany: H & H.
- Laufer, B. & Hadar, L. (1997). Assessing the Effectiveness of Monolingual, Bilingual, and “Bilingualised” Dictionaries in the Comprehension and Production of New Words. *The Modern Language Journal*, 81(2), 189–196.
- Man, O. (2010). Otázky ekvivalence v odborném překladu. In E. Gromová, M. Hrdlička & V. Vilímek (ed.), *Antologie teorie odborného překladu: výběr z prací českých a slovenských autorů*, 130–135. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Filozofická fakulta.
- Mansurov, N. (28. 05. 2019). What is Lens Distortion? Dostupné z: <https://photographylife.com/what-is-distortion>.
- Masár, I. (2000). *Ako pomenúvame v slovenčine: kapitoly z terminologickej teórie a praxe*. Bratislava: Slovenská jazykovedná spoločnosť pri SAV & Jazykovedný ústav Ľudovíta Štúra SAV.
- Megapixel. (2019). Slovník pojmů. Dostupné z: <https://www.megapixel.cz/slovník>.
- Müller, H. H. (1999). Die englische Fachsprache der Datenverarbeitung unter besonderer Berücksichtigung der Lexik. In L. Hoffmann, H. Kalverkämper & H. E. Wiegand (ed.), *Fachsprachen: Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft (2. Halbband) = Languages for Special Purposes: An International Handbook of Special-language and Terminology Research (Volume 2)*, 1444–1451. Berlin & New York: Walter de Gruyter.
- Krejčí, M. (2015). Databáze fotografických pojmů. Dostupné z: www.onlinefotoskola.cz/pomucky/databaze-fotografickyh-pojmu.html.

- Orozco, M. & Albir, A. H. (2002). Measuring Translation Competence Acquisition. *Meta: Translators' Journal*, 47(3), 375–402.
- PACTE. (2003). Building a Translation Competence Model. In F. Alves (ed.), *Triangulating Translation: Perspectives in Process Oriented Research*, 43–66. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- PACTE. (2011). Results of the Validation of the PACTE Translation. In A. Hild, E. Tiselius & C. Alvstad (ed.), *Methods and Strategies of Process Research: Integrative Approaches in Translation Studies*, 317–343. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- PACTE. (2017). PACTE Translation Competence Model: A Holistic, Dynamic Model of Translation Competence. In A. H. Albir (ed.), *Researching Translation Competence by PACTE Group*, 35–42. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Partal, H. P. & Acuña, C. (1997). Aspects of Terminology Training. In S. E. Wright & G. Budin (ed.), *Handbook of Terminology Management Volume 1: Basic Aspects of Terminology Management*, 305–321. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Pihan, R. (2011). Slovník fotografických pojmů. Dostupné z: <http://www.fotoroman.cz/glossary.htm>.
- Präkel, D. (2010). *The visual dictionary of photography*. Lausanne: AVA Publishing SA.
- Rohaľová, T. (2008). Práca s odborným cudzojazyčným textom pre komunikatívne ciele. In I. Cíbiková (ed.), *Terminologické fórum II – Socioterminológia, Textová a Prekladová terminológia*, 160–165. Trenčín: Trenčianska univerzita Alexandra Dubčeka v Trenčíne.
- Sager, J. C. (1997). Term Formation. In S. E. Wright & Budin, G. (ed.), *Handbook of Terminology Management. Vol. 1: Basic Aspects of Terminology Management*, 25–41. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

- Sager, J. C. (2001). Terminology: Theory. In M. Baker & K. Malmkjær (ed.), *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*, 258–262. London & New York: Routledge.
- Sharmin, S., Špakov, O., Rähä, K. J. & Jakobsen, A. L. (2008). Where on the Screen do Translation Students Look While Translating, and For How Long. In S. Gopferich, A. L. Jakobsen & I. M. Mees (ed.), *Looking at Eyes. Eye-Tracking Studies of Reading and Translation Processing*, 31–51. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Srnc, K. (13. 09. 2013). Bracketing. Dostupné z: <https://www.ephoto.sk/fotoskola/clanky/zaciname-s-fotografovanim/bracketing/>.
- Sternberg, R. J. (2002). *Kognitivní psychologie*. Z amerického originálu přeložil František Koukolík. Praha: Portál.
- Stoffa, J. (2008). Terminologická gramotnosť a terminologická kultúra. In I. Cíbičková (ed.), *Terminologické fórum II – Socioterminológia, Textová a Prekladová terminológia*, 166–172. Trenčín: Trenčianska univerzita Alexandra Dubčeka.
- Šavelová, J. (2003). K didaktike prekladu odborných právnych textov z anglického do slovenského jazyka. In E. Homolová, K. Dovčiak & A. Štulajterová (ed.), *Teória a prax prípravy učiteľ'ov anglického jazyka 2*, 31–35. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela.
- Šeböková, S. (2010). *Comparing Translation Competence* (diplomová práce). Dostupné z: <https://is.muni.cz/th/tkax2/>.
- Škrlantová-Štefková, M. (2008). Terminologické trendy v odbornom preklade. In I. Cíbičková (ed.), *Terminologické fórum II – Socioterminológia, Textová a Prekladová terminológia*, 186–194. Trenčín: Trenčianska univerzita Alexandra Dubčeka.
- Tao, A. (12. 11. 2014). How to Correct Purple Fringing in Photoshop. Dostupné z: <https://digital-photography-school.com/correct-purple-fringing-photoshop/>.

- Temmerman, R. (2000). *Toward New Ways of Terminology Description: The sociocognitive approach*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Těšitelová, M. (1999). Die tschechische Fachsprache im 20. Jahrhundert und ihre Erforschung: Eine Übersicht. In L. Hoffmann, H. Kalverkämper & H. E. Wiegand (ed.), *Fachsprachen: Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft (2. Halbband) = Languages for Special Purposes: An International Handbook of Special-language and Terminology Research (Volume 2)*, 1545–1551. Berlin & New York: Walter de Gruyter.
- Wilss, W. (1982). *The Science of Translation: Problems and Methods*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Wilss, W. (2001). Decision Making in Translation. In M. Baker & K. Malmkjær (ed.), *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*, 57–60. London & New York: Routledge.
- Zerm, G. (1999). Die englischen Fachsprachen der Metallurgie unter besonderer Berücksichtigung des Teilgebietes Schwarzmetallurgie. In L. Hoffmann, H. Kalverkämper & H. E. Wiegand (ed.), *Fachsprachen: Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft (2. Halbband) = Languages for Special Purposes: An International Handbook of Special-language and Terminology Research (Volume 2)*, 1414–1419. Berlin & New York: Walter de Gruyter.

Přílohy

Příloha č. 1: Dotazník k výzkumu (doplňen o hodnocení)

1. Jsem **MUŽ** / **ŽENA**
2. Jsem student **BAKALÁŘSKÉHO** / **MAGISTERSKÉHO** studia ATP(N)
3. Jaké množství textů jste během své praxe coby překladatel zatím přeložili?
 - a. **0–10 NS (0 b.)**
 - b. **11–50 NS (1 b.)**
 - c. **51–100 NS (2 b.)**
 - d. **101–500 NS (3 b.)**
 - e. **501–1000 NS (4 b.)**
 - f. **více než 1000 NS (6 b.)**
4. Absolvoval(a) jste kurz terminologie na ATP? **ANO** (3 b.) / **NE**
5. Absolvoval(a) jste nějaký kurz terminologie nad rámec oboru? **ANO** (0,5 b.) / **NE**
Jaký? _____ (0,5 b. za technický obor)
6. Zaměřujete se ve své překladatelské / tlumočnické praxi na nějaké konkrétní obory? **ANO** (0,5 b.) / **NE**
Jaké? _____ (0,5 b. za technický obor)
7. O technické oblasti mám:
INTENZIVNÍ ZÁJEM (2 b.) / **BĚŽNÝ ZÁJEM** (1 b.) / **NEMÁM ZÁJEM**
8. Vaše znalosti v oblasti fotografie jsou **ODBORNÉ** (3 b.) / **BĚŽNÉ** (1,5 b.) / **ŽÁDNÉ**

Příloha č. 2: Zadání výzkumu

Přeložte tučně vyznačené termíny tak, aby jejich použití bylo v daném větném kontextu vhodné. Překlad je určen odbornému publiku specializovaného periodika. Svá řešení vepište do prostoru pod větou (věty samotné není třeba překládat). K překladu můžete využít jakékoliv online či off-line nástroje. Zakázána je jakákoliv komunikace s jinou osobou. V případě, že navrhnete více cílových termínů, uveďte, který preferujete. Nepoužívejte přímé výpůjčky z výchozího jazyka a opis používejte pouze v krajním případě.

CS → EN

- **Poměrové měření** se hodí pro běžné, jasově dobře vyvážené scény a použít jej lze u cca 75 % běžných fotografických scén.
- **Soudkovitost** se nejzřetelněji projevuje u širokoúhlých *objektivů* při fotografování architektury.
- **Světelný objektiv** s pevným ohniskem by měl mít ve své výbavě každý fotograf.
- Z histogramu lze velmi snadno vyčíst, jestli *fotografie* obsahuje **přepaly**.

EN → CS

- Researchers figure out how to eliminate **purple fringing** in photography.
- Most DSLRs (and some more advanced compact cameras) come with the **bracketing feature**.
- Would you like to know what **ambient light** is and how it is used when taking photographs?
- The more out of focus a point is, the larger the **circle of confusion** becomes.

Anotace

Autor: Bc. Jiří Kučík

Katedra: Katedra anglistiky a amerikanistiky, Filozofická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci

Název v češtině: Terminologická rešerše jako součást kompetencí studentů překladu

Název v angličtině: Students of Translation and Terminology Research as One of Their Competences

Vedoucí práce: Mgr. Michal Kubánek

Počet stran (úvod – závěr): 68

Počet stran (celkem): 90

Počet slov (úvod – závěr): 15 602

Počet slov (celkem): 21 278

Počet znaků (úvod – závěr): 110 551

Počet znaků (celkem): 145 916

Počet citovaných zdrojů: 72

Klíčová slova v češtině:

překladatelská kompetence, terminologická rešerše, srovnávací pojmová analýza, ekvivalence, procesní výzkum

Klíčová slova v angličtině:

translation competence, terminology research, comparative conceptual analysis, equivalence, process research