

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta



DISERTAČNÍ PRÁCE

Mgr. Eva Stránská

Olomouc 2011

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

Pedagogická fakulta



DISERTAČNÍ PRÁCE

**Genderové diference v mluveném a psaném projevu žáků
základní školy jako aktuální problém
současné pedagogiky**

Gender differences in spoken and written language
of lower secondary school pupils as the current problem
of contemporary education

Olomouc 2011

Tato disertační práce je duševním vlastnictvím Mgr. Evy Stránské a podléhá právní ochraně podle § 2 zákona č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon).

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem předloženou disertační práci vypracovala samostatně. Veškerou literaturu, z níž jsem při přípravě a realizaci disertační práce čerpala, řádně cituji a uvádím v seznamu použité literatury.

.....

Datum a podpis autorky disertační práce

Poděkování

Děkuji doc. PhDr. Mileně Krobotové, CSc., za odborné vedení disertační práce, poskytování cenných rad a podnětných námětů. Dále děkuji PhDr. Jiřímu Pospíšilovi, Ph.D., a prof. MVDr. Emilu Tkadlecovi, CSc., za odborné konzultace a praktické i podnětné rady týkající se empirické části disertační práce. Poděkování za ochotu spolupracovat při výzkumném šetření patří i zúčastněným ředitelům, učitelům a žákům základních škol.

V neposlední řadě si vážím podpory ze strany rodiny a nejbližších přátel.

*Práci věnuji in memoriam mému dědečkovi,
doc. RNDr. Václavu Kudláčkovi, CSc.,
(7. červen 1928–31. květen 2000).*

Obsah disertační práce

ÚVOD.....	10
VÝZKUMNÉ CÍLE PŘEDKLÁDANÉ DISERTAČNÍ PRÁCE	13
TEORETICKÁ ČÁST DISERTAČNÍ PRÁCE.....	15
1 GENDER	16
1.1 VYMEZENÍ POJMU „GENDER“	16
1.2 CHARAKTERISTIKA POJMU „GENDER“	17
1.2.1 Pojetí „genderu“ z několika hledisek	17
1.2.2 Gender z hlediska genderových teorií	19
1.3 CHARAKTERISTIKA SOUVISEJÍCÍCH TERMÍNŮ	21
2 GENDEROVÁ STUDIA A GENDEROVÉ TEORIE.....	25
2.1 VZNIK GENDEROVÝCH STUDIÍ.....	25
2.2 CHARAKTERISTIKA GENDEROVÝCH TEORIÍ	26
2.2.1 Esencialistický přístup, gender z hlediska biologického.....	26
2.2.2 Konstruktivistický přístup, gender z hlediska sociokulturního.....	27
2.2.3 Poststrukturalistický přístup, gender z hlediska jazykového	29
2.3 GENDEROVÁ STUDIA V ČESKÉM PROSTŘEDÍ	31
2.3.1 Vznik a vývoj Gender Studies, o. p. s.	31
3 SOCIOLINGVISTIKA.....	33
3.1 VZNIK A ZAMĚŘENÍ SOCIOLINGVISTIKY	33
3.2 PŘEDSTAVITELÉ MODERNÍ SOCIOLINGVISTIKY	35
3.2.1 Zahraniční i čeští sociolingvisté a jejich studie.....	35
3.2.1.1 Bernsteinova teorie jazykové socializace.....	37
3.2.1.2 Další výzkumy vztahující se k Bernsteinově teorii.....	39
3.2.1.3 Ověření Bernsteinovy teorie v českém prostředí.....	39
4 GENDEROVÁ LINGVISTIKA	42
4.1 POČÁTKY GENDEROVÉ LINGVISTIKY	43
4.2 GENDEROVÁ LINGVISTIKA A ČEŠTÍ GENDEROVÍ LINGVISTÉ.....	44
4.2.3 Předmět studia české genderové lingvistiky.....	46
4.2.3.1 Užívání generického maskulina.....	46
4.2.3.2 Způsoby oslovení a přechylování ženských jmen a příjmení.....	48
4.2.3.3 Shoda přísudku s podmětem	50
4.2.3.4 Užívání a posilování genderových stereotypů	50
4.2.4 Příručka bez dlouhého trvání.....	51

4.3 SOUČASNÁ SITUACE GENDEROVÉ LINGVISTIKY V ČESKÉM PROSTŘEDÍ	52
5 JAZYKOVÝ PROJEV	54
5.1 OD JAZYKA KE STYLU JAZYKOVÉHO PROJEVU.....	54
5.1.1 Řeč, jazyk, promluva	54
5.1.2 Jazyk a stylistika	56
5.1.3 Jazykový projev, promluva, text nebo diskurz?	57
5.1.3.1 Kompozice jazykového projevu	61
5.1.4 Jazyk a styl jazykového projevu	62
5.1.5 Jazykový styl a jeho činitelé	64
5.1.5.1 Objektivní slohotvorní činitelé	64
5.1.5.2 Subjektivní slohotvorní činitelé.....	66
5.1.6 Individuální styl	67
5.1.7 Funkční styl	69
5.2 KOMUNIKACE A JEJÍ PODOBY	72
5.2.1 Projevy mluvené a psané	74
5.2.1.1 Charakteristika mluveného projevu.....	75
5.2.1.2 Charakteristika psaného projevu	76
5.2.1.3 K diferencím projevů.....	77
5.2.1.4 Jazykové projevy a kvantitativní lingvistika.....	79
6 JAZYK A GENDER	80
6.1 VZTAH JAZYKA A GENDERU	81
6.2 ŽENY, MUŽI A JEJICH (ODLIŠNÝ) JAZYKOVÝ PROJEV	82
6.3 PERCEPCE GENDEROVÝCH DIFERENCÍ JAZYKOVÝCH PROJEVŮ.....	85
6.4 ANALÝZY GENDEROVÝCH DIFERENCÍ	87
7 SHRNUTÍ ZÁKLADNÍ TEORETICKÝCH VÝCHODISEK.....	89
8 CHARAKTERISTIKA SKUPINY DĚTÍ STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU	91
8.1 SPECIFIKA Z HLEDISKA VÝVOJOVÉ PSYCHOLOGIE	91
8.2 SPECIFIKA Z HLEDISKA VÝVOJE GENDEROVÉ IDENTITY	93
8.3 SPECIFIKA Z HLEDISKA ROZVOJE VERBÁLNÍHO VYJADŘOVÁNÍ.....	96
EMPIRICKÁ ČÁST DISERTAČNÍ PRÁCE.....	100
9 VLASTNÍ VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ	101
9.1 METODOLOGIE PRVNÍ FÁZE VÝZKUMU	102
9.1.1 Stanovení výzkumných problémů a věcných hypotéz	102
9.1.2 Výběr výzkumného vzorku a metoda sběru dat	103
9.1.3 Analýza dat a ověřování hypotéz	106
9.1.2.1 Ověřování hypotéz v závislosti na analýze získaných dat.....	106

9.1.4	Diskuze a závěr k první fázi výzkumného šetření.....	117
9.2	METODOLOGIE DRUHÉ FÁZE VÝZKUMU.....	118
9.2.1	Stanovení výzkumných problémů a věcných hypotéz	119
9.2.2	Výběr výzkumného vzorku a metoda sběru dat	120
9.2.3	Analýza dat a ověřování hypotéz	123
9.2.3.1	K prvnímu výzkumnému problému.....	124
9.2.3.2	K druhému výzkumnému problému	130
9.2.3.3	Ke třetímu výzkumnému problému	141
9.2.3.4	Ke čtvrtému výzkumnému problému	148
9.2.3.5	K pátému výzkumnému problému.....	151
9.2.3.6	K šestému výzkumnému problému.....	153
9.2.4	Diskuze a závěr k druhé výzkumné fázi.....	158
10	PŘÍNOSY DO PEDAGOGICKÉ TEORIE A PEDAGOGICKÉ PRAXE.....	161
10.1	PŘÍNOS DO PEDAGOGICKÉ TEORIE.....	161
10.2	PŘÍNOS DO PEDAGOGICKÉ PRAXE.....	164
	ZÁVĚR.....	166
	SEZNAM LITERATURY	170
	PŘÍLOHY.....	179
	ANOTACE	218

Úvod

Disertační práce s názvem *Genderové diference v mluveném a psaném projevu žáků základní školy jako aktuální problém současné pedagogiky* je zaměřena na oblast genderových aspektů v jazykových projevech žáků na 2. stupni základních škol. Tuto problematiku vnímáme jako rozdíly genderové identity promítnuté do jazykových projevů dívek a chlapců. Naši myšlenku lze podpořit slovy lingvistky R. W. Connellové (2002: 8), a to „(...) jazyk je důležitým aspektem genderu“.

V disertační práci se věnujeme teoretickým východiskům v šesti kapitolách, jež považujeme za podklad pro empirickou část. Na základě poznatků, které získáme prostřednictvím výzkumného šetření, představíme závěry pro pedagogickou teorii a pro pedagogickou praxi. Nedílnou součástí práce jsou přílohy.

Teoretickou část by bylo možné rozdělit do větších tematických celků, oddílů nadřazených jednotlivým kapitolám, jejichž předmětem je vždy jeden okruh témat, volně na sebe navazujících. Proto budeme pracovat s pojmem *oddíl*, v rámci něhož představíme dosah genderových aspektů do různých oblastí, jež jsou předmětem našeho zájmu.

Do úvodního oddílu jsme zařadili kapitoly *Gender a Genderová studia a genderové teorie*. Tato část představuje primární teoretický základ pro předkládanou disertační práci, je zaměřena na vymezení pojmů týkajících se genderové problematiky, charakterizuje ji a sleduje z několika hledisek, především z hlediska sociokulturního. Dále si všímá důvodů, díky kterým se anglické slovo *gender* stalo součástí české slovní zásoby. Základním východiskem pro nás bylo studium feministického hnutí a posuzování vlivu feministických aspektů na vývoj názorů na uvedenou problematiku. Z toho důvodu si všímáme rozdílných postojů na problematiku genderu v rámci vývoje genderových teorií a genderových studií. Nedílnou součástí je charakteristika některých ostatních termínů nezbytných pro vymezení pojmu gender, ale také pro oblasti, do nichž tato problematika zasahuje a kterým se věnujeme v dalších oddílech disertační práce (např. *sociolingvistika, genderová lingvistika, vztah jazyka a genderu*). V návaznosti na rozsah genderové otázky jsme se zabývali přístupem k genderovým aspektům v českém prostředí. Popisujeme rozvoj genderových studií a jejich přesah do vědecké společnosti, neopomíjíme ani zastoupení zkoumané oblasti na českých univerzitách.

Následující kapitoly s názvy *Sociolingvistika a Genderová lingvistika*, které představují téma dosahu genderových aspektů do lingvistické oblasti, shrneme do

druhého oddílu. Vycházíme z poznatků získaných nejen studiem sociologie, jejího vlivu na jazyk, ale především z odborných statí významných zahraničních i českých sociolingvistů. V rámci tematického zaměření naší práce uvádíme především díla R. T. Lakoffové i D. Spenderové a názory ostatních sociologů na ně. Následují výzkumy W. Labova, B. B. Bernsteina nebo I. Knausové, jejichž práce byly zčásti inspirací pro náš výzkum. Další oblastí, jíž se zabýváme, je genderová lingvistika. Vycházíme z konstruktivistického přístupu, který vnímá gender jako sociální konstrukt, a z teze, že jazyk je hlavní nástroj socializace člověka. Ze studia odborných děl zahraničních lingvistů plynule přecházíme k pojednání o problematice v českém prostředí. Představujeme předmět studia genderové lingvistiky a interpretujeme různé názory, tj. názory genderových lingvistů (v zastoupení J. Valdové) a tradičních lingvistů (v zastoupení S. Čmejrkové nebo F. Daneše). V závěru kapitoly hodnotíme počiny vedoucí k podpoře genderové lingvistiky v českém prostředí. Cílem je podat informace týkající se dosahu genderové otázky do českého jazykovědného prostředí.

Z kapitol *Jazyk a jazykový projev* a *Jazyk a gender* jsme vytvořili oddíl třetí. Pozornost věnujeme vztahu jazyka a genderu a zkoumání vlivu genderových aspektů v jazykových projevech, tj. na pozadí stylistiky. Zčásti čerpáme z postřehů uvedených především v prvním oddílu disertační práce a obohacujeme je o poznatky získané studiem současné české stylistiky. Kapitola *Jazyk a jazykový projev* představuje klasifikaci jazykového projevu a faktorů, jež ho ovlivňují. Následuje charakteristika mluvených a psaných projevů, všímáme si rovněž jejich vzájemných diferencí. Kapitola *Jazyk a gender* je přímo zaměřena na zkoumání vztahu jazyka a genderu, opět uvádí některá jména známých lingvistů a sociolingvistů, jimž jsme se věnovali v předcházejících částech práce (např. O. Jespersena, který charakterizoval ženskou a mužskou mluvu, D. Cameronovou, jež dokázala popsat vývojové fáze vztahu genderu a jazyka a současně poukázat na současnou poslední fázi s označením *teorie difference*, a dalších). Inspirací pro empirickou část disertační práce jsou především výzkumy amerických lingvistek, např. D. Spenderové, D. Tannenové i méně známých lingvistů, např. J. L. Christensenové, O. T. Yokoyamové aj. Ve srovnání se západními zeměmi není oblast vztahující se k výzkumu vlivu genderu na jazyk příliš prozkoumána a popsána, a proto nabízíme výsledky některých českých výzkumů, které se o genderovou teorii opírají a současně je shledáváme jako žádoucí pro empirickou část předkládané disertační práce. Na základě zjištěných informací jsme schopni věnovat se percepci i analýzám genderových diferencí ve smyslu shrnutí hlavních jednotících myšlenek, které uvádíme v závěru oddílu.

Poslední část teoretické části, tj. čtvrtý oddíl, tvoří kapitolu *Charakteristika skupiny dětí staršího školního věku*. Vycházíme ze specifík, která se týkají vývoje žáků staršího školního věku. Cílem této kapitoly však není podat vyčerpávající přehled tělesných či psychických změn tohoto období, ale uvedení do problematiky s přihlédnutím k vývojové psychologii, genderové identitě jedince i k vývoji verbálního vyjadřování dětí uvedeného věku. Domníváme se, že popsané charakteristiky přispějí k pochopení myšlení a chování dětí této věkové skupiny.

Empirická část disertační práce uvádí do metodologie kvantitativně orientovaného pedagogického výzkumu. V této části disertační práce předkládáme výzkumné problémy, na jejichž základě stanovíme věcné i statistické hypotézy. Na základě popisu užitých metodologických postupů provádíme testování hypotéz a další statistické analýzy získaných dat, které třídíme, pro přehlednost graficky zpracováváme a interpretujeme, následně vyvozujeme závěry a prezentujeme je.

Výzkumné šetření jsme realizovali ve dvou fázích. V každé z fází jsme spolupracovali se žáky 8. a 9. ročníků základních škol ve třech krajích České republiky. Nejdříve jsme se zaměřili na názory žáků týkající se jazykového projevu a způsobu vyjadřování dětí stejného věku, tj. staršího školního věku. Pro shromáždění dat jsme použili skupinový rozhovor a dotazníkové šetření. Výsledky z první fáze výzkumu pokládáme za podstatné vzhledem k druhé výzkumné fázi, jež vycházela z jazykových analýz psaných i mluvených projevů. Zjištěné výsledky jsou podkladem pro závěrečnou část disertační práce, ve které vycházíme z dat získaných empirickým šetřením a představujeme závěry pro pedagogickou praxi i pro pedagogickou teorii.

Vzhledem ke zkoumané problematice, jejíž vědecký dosah do českého prostředí není detailně popsán, jsme často vycházeli ze zahraničních zdrojů. Na základě rešerše jsme využili možného přístupu k několika digitálním databázím:

- digitální archiv vědeckých časopisů JSTOR a jeho kolekce Art & Sciences III s rozšířenou kolekcí časopisů o genderových a ženských studiích;
- plnotextová databáze EBSCOhost Publishing a její Academic Search Complete s plnými texty časopisů, bibliografických záznamů i abstraktů;
- multidisciplinární databáze ProQuest Social Science Journals.

V rámci hledání postojů a názorů odborníků na uvedenou problematiku byly pro nás uvedené databáze důležitým zdrojem inspirace. V práci proto předkládáme i citace v originálním znění pro autenticitu výpovědi, v poznámkách pod čarou pak autorský překlad.

Výzkumné cíle předkládané disertační práce

Jsme si vědomi nutnosti vymezit výzkumné cíle disertační práce v jejím úvodu, ovšem pro přehlednost volíme samostatnou podkapitolu, v níž výzkumné cíle popíšeme.

Hlavním výzkumným cílem disertační práce¹ je ***zjistit, zda existují rozdíly v jazykových projevech dívek a chlapců s ohledem na jejich genderovou identitu*** a s orientací na 2. stupeň základních škol.² Podstatou tohoto cíle je vztah jazyka a genderu jako odrazu genderových diferencí v jazykových projevech. V předloženém výzkumu se soustředíme na monologické mluvené a psané projevy.

Dosažení hlavního cíle je však determinováno naplněním konkrétních dílčích cílů teoretických a empirických, jež lze shrnout do několika tezí a které uvádíme v následujícím přehledu:

- V rámci teoretických východisek pro disertační práci
 - analyzovat vývoj genderové problematiky v závislosti na genderových teoriích a genderových studiích³ (tzv. *gender studies*);
 - prokázat dosah genderové problematiky do jiných vědních oborů a disciplín jako vyjádření aktuálnosti dané problematiky;
 - zaměřit se na odbornou literaturu (zahraniční i českou), která se zabývá vztahem jazyka a genderu, především výzkumy reflektujícími genderové difference v jazyku;
 - popsat jazykový projev (mluvený a psaný) v rámci současné české stylistiky.
- V rámci empirické části disertační práci
 - specifikovat předmět výzkumu (genderové difference v jazykových projevech žáků na 2. stupni základních škol), včetně výzkumných otázek;
 - zvolit vhodný metodologický přístup k výzkumnému šetření (definovat výzkumný vzorek, popsat metody sběru dat, jejich

¹ Uvedeno již v úvodní části disertační práce.

² Tato oblast zájmu pro náš výzkum je určena nejen dosahem našeho působení, ale rovněž poznatky z psychologie při charakteristice starších žáků na 2. stupni základní školy.

³ S. Čmejková (1996) uvádí pojem *výzkumy rodu*. V praxi se setkáváme i s označením *rodová studia*.

měření a zpracování, statistické metody užité při ověřování hypotéz);

- popsat diference v jazykových projevech respondentů s ohledem na jejich genderovou identitu na základě výsledků výzkumného šetření;
- aplikovat výsledky výzkumného šetření jako východiska či podněty pro pedagogickou teorii a praxi;
- formulovat závěry výzkumu, a to i s ohledem na vymezená teoretická východiska pro disertační práci.

Charakteristiku výzkumných cílů týkajících se empirické části disertační práce vnímáme jako odraz teoretických východisek⁴ pro předkládanou disertační práci.

Na základě získaných výsledků dokážeme porovnat významné statistické souvislosti mezi genderovou identitou žáků a jejich mluveným a psaným projevem. Zajímavých závěrů dosáhneme porovnáním výsledků v rámci ročníků (v našem případě jde o 8. a 9. ročníky základních škol) i v rámci krajů (v našem případě jde o tři sousedící kraje). Následná interpretace výsledků zajistí důležité závěry nejen pro pedagogickou teorii, ale také pro pedagogickou praxi. Pro sociolingvistickou oblast bude náš výzkum přínosem i vzhledem k tomu, že obdobný výzkum zatím nebyl v dosavadních odborných kruzích realizován a že je podmíněn několika výzkumy, které ve své praxi uskutečnili zahraniční i čeští lingvisté.

⁴ Shrnutí jednotlivých teoretických východisek je uvedeno v sedmé kapitole teoretické části disertační práce.

TEORETICKÁ ČÁST DISERTAČNÍ PRÁCE



„*Studium rozdílů mezi pohlavími
bývá označováno za problémové dítě
naprosto zmatených rodičů...*“

A. Oakleyová, 1985⁵

1 Gender

Úvodní kapitola nabízí vhled do problematiky týkající se pojmu *gender*. Zaměříme se na jeho vymezení a charakteristiku z různých hledisek, uvedeme měnící se pohledy na *gender* v souvislosti s vývojem genderových teorií. Současně se budeme věnovat pojmům souvisejícím s problematikou genderu, s nimiž se v předkládané práci setkáme.

1.1 Vymezení pojmu „gender“

Primární vliv na soustředění pozornosti na problematiku genderu mělo feministické hnutí na konci XIX. století v Americe, jehož počátky jsou zaměřeny na téma nerovnosti mezi muži a ženami.

Otázka vymezení pojmu *gender* nabízí několik východisek. Při jeho charakteristice se můžeme inspirovat *genderovými teoriemi*, které procházejí v průběhu posledního století po současnost významnými změnami vycházejícími z konkrétních přístupů k chápání genderu.

Několikeré možnosti výkladu mají základ v sociologickém, psychologickém, kulturním i v dalším pojetí *genderu*. Svě kořeny má výraz v řečtině a v současnosti představuje nedílnou součást slovní zásoby mnoha evropských jazyků. V českém jazykovém systému se pro označení rodu⁶ v rovině sociální, kulturní či psychologické pracuje s jeho anglickou verzí *gender* [dʒendə], protože by český překlad „rod“ nevystihl přesně obsah pojmu. Do oblasti sociologie tento pojem jako první zavedla britská socioložka Ann Oakleyová⁷ (Marshall, 1998), uvedla jej ve své práci s názvem

⁵ Z úvodu ke knize Ann Oakleyové *Sex, gender and society* z roku 1985 (vycházíme z úvodu knihy *Sex, gender a společnost* z roku 2000).

⁶ V překladu slovo *gender* znamená *rod, rodinu, klan, pohlaví* či *gramatický rod* (autorský překlad).

⁷ Ann Oakleyová vnímá *gender* jako sociální a kulturní konstrukt v protikladu k pohlaví jako biologické danosti.

Sex, gender and society.⁸ V psychologii se používá od roku 1955, kdy ho užil J. Money pro vyhrazení mužské a ženské identity, která vyplývá ze sebepožívání, tvrzení a chování jedince, a to ve srovnání s identitou založenou na anatomických charakteristikách.

1.2 Charakteristika pojmu „gender“

R. W. Connellová (2002: 1) v úvodu své knihy *Gender* píše: „Gender is a large theme (...) gender is a key dimension of personal life, social relations and culture (...) but also a topic on which there is an amazing amount of prejudice, ideology, myth, misinformation and outright falsehood.“⁹ Lingvistka S. McConellová–Ginetová (1995: 75) dodává, že „questions of gender are now seen as a major challenge in almost every discipline that deals with human behavior, cognition, institutions, society, and culture.“¹⁰ P. Eckertová doplňuje, že jsme od svého narození obklopeni genderem, protože je zahrnut v každodenní interakci, komunikaci, humoru, v našich představách, vírách, aktivitách i touhách. Svět je plný myšlenek vztahujících se k genderu, vnímáme je však jako běžnou záležitost založenou na pravdivém poznání (Eckertová, 2003).

1.2.1 Pojetí „genderu“ z několika hledisek

Pro konkrétní definici *genderu* volíme různé výklady, které lze najít v českých i anglických slovnících sociologických, pedagogických nebo kulturních studií. Současně nastíníme vývoj názorů na uvedenou problematiku od počátků feminismu v Americe po současné vnímání genderu.

V anglosaské sociologii označuje *gender* už několik desetiletí vše, co se týká sociální diferenciacce mezi pohlavími (Boudon, 2004: 57). *Anglický výkladový slovník vybraných termínů z psychologie, sociologie, etiky a sociální práce* (Bláha, Šemberová, 2004: 75) uvádí: „In psychology, the characteristics, whether biologically or socially influenced, by which people define male and female. Because „sex“ is a biological category, social psychologists often refer to biologically based gender differences as ,sex

⁸ Poprvé její práce vyšla v roce 1972, následovalo několik dalších vydání a roku 2000 byla přeložena do češtiny s názvem *Sex, gender a společnost*.

⁹ Autorský překlad: *Gender je obsáhlé téma (...) je to klíč k osobnímu životu, sociálním vztahům a kultuře (...) ale představuje také téma, které je zatíženo spoustou předsudků, ideologií, mýty, mylnými informacemi a naprostými klamy.*

¹⁰ Autorský překlad: *Genderové otázky jsou považovány za velkou výzvu v téměř každé oblasti, které zkoumají lidské chování, poznávání, instituce, společnost a kulturu.*

differences’.¹¹ Na rozdíl od slova „sex“ pojem *gender* klade důraz na nutnost oddělit sociální diference od diferencí biologických.

Slovník kulturních studií (Barker, 2006: 57) definuje pojem *gender* jako odkaz ke kulturním předpokladům a praktikám, které ovládají konstruování mužů, žen a jejich sociálních vztahů. Feminita a maskulinita jako projevy genderu jsou výsledkem kulturní regulace chování, které se považuje za sociálně přiměřené danému pohlaví. Biologickým pojmům „mužský“ a „ženský“ odpovídají genderová označení „maskulinní“ a „feminní“.

Definice pojmu *gender* ve *Velkém sociologickém slovníku* (Maříková, 1996: 339)¹² doplňuje výše uvedená tvrzení o významnou úlohu kultury v koncepci *genderu*. Klade důraz na *kategorie rozdílných charakteristik s označením „feminní“ a „maskulinní“, které odrážejí očekávání spjatá s rolami muže a ženy*. V sociologickém diskurzu *gender* odkazuje na sociální diference mezi muži a ženami, které jsou kulturně a sociálně podmíněné (mohou se měnit v čase i v rámci jedné kultury, popř. mezi kulturami, na rozdíl od univerzální biologické kategorie pohlaví). Psychoanalytici často trvají na objasnění *genderu* jako pojmu, který má především psychologické a kulturní konotace.

Gender v souvislosti s *genderovou identitou* je potom charakterizován jako podíl maskulinity (převažuje u většiny mužů) a feminity (převažuje u většiny žen) u dané osoby. R. W. Connellová (2002) také poukazuje na psychologické výzkumy,¹³ jež potvrzují, že ženy nejsou pouze feminní a muži maskulinní, ale že v každém jedinci se míchají feminní a maskulinní charakteristiky, které jsou zastoupeny v různé míře.¹⁴

Pojem *gender* lze chápat i z hlediska teorie masové komunikace. Masmédia mohou do určité míry posilovat ustálené představy, tzv. genderové stereotypy (zjednodušující představy a popisy tzv. feminní ženy a tzv. maskulinního muže) o ostatních lidech, např. o jednotlivcích nebo o národnostních, etnických, profesních a jiných skupinách.

¹¹ Autorský překlad: *V psychologii jsou ženské a mužské vlastnosti definovány z hlediska biologického i sociálního. Pojem „sex“ je biologický termín, který sociální psychologové často užívají k označení biologických genderových diferencí, tzv. sexových diferencí.*

¹² „Gender (...) je pojem, který vyjadřuje, že vlastnosti a chování spojované s obrazem muže a ženy jsou formovány kulturou a společností. Na rozdíl od pohlaví, které je univerzální kategorií a nemění se podle času či místa, působení *gender* ukazuje, že určení rolí, chování a norem vztahujících se k ženám a mužům je v různých společnostech, v různých obdobích či různých sociálních skupinách rozdílné. Jejich závaznost či determinace není tedy přirozeným, neměnným stavem, ale dočasným stupněm vývoje sociálních vztahů mezi muži a ženami (...).“

¹³ „(...) the great majority of us combine masculine and feminine characteristics“ (Connellová, 2002: 5). Autorský překlad: (...) *většina z nás kombinuje maskulinní i feminní vlastnosti.*

¹⁴ Pojmy *maskulinita* a *femininita* jsou sociálními konstrukty. Dle Plecka (in Janošová, 2008: 31) však existují 4 typy genderových identit, a to *androgynní* (jedinci, kteří mají vysoké zastoupení maskulinních i feminních hodnot), *maskulinní* (viz text), *feminní* (viz text), *nevyhraněný* (jedinci s nízkými hodnotami v obou dimenzích). Mezi jednotlivými vlastnostmi (feminními nebo maskulinními) neexistují korelační vztahy, tzn. přítomnost jedné rodově typické vlastnosti u jednoho jedince nezvyšuje pravděpodobnost dalších vlastností.

Analytici médií poukazují na to, že média kulturu nejen pasivně reflektují, ale také aktivně formují naše kulturní hodnoty a normy (Renzettiová, Curran, 2003). Masmédia jako hlavní zdroj informací i hlavní náplň volného času pro spoustu lidí nabízejí hodnocení a postoje k jednotlivým událostem, poskytují vzorce chování v různých společenských rolích a vedou k vytváření názorového stereotypu, ztrátě individuality a k následné uniformitě. Podobným způsobem na nás masmédia působí v rámci socializace jedince, již chápeme jako „proces, při němž se člověk stává součástí společnosti a postupně si osvojuje její pravidla, zákony, hodnoty i normy chování“ (McQuail, 1999: 126).

1.2.2 Gender z hlediska genderových teorií

V rámci genderových teorií stručně charakterizujeme pojetí genderu jednotlivých přístupů, které se postupně vyvíjely od pouhého hlediska biologického, přes hledisko sociální až k zájmu o jazykovou a diskurzivní stránku genderu.¹⁵

Esencialistický přístup analyzuje gender z hlediska biologického a vychází z biologicky determinovaných predispozic, tj. předpokládá danou a neměnnou podstatu, a vychází z přesvědčení, že rozdíly mezi ženami a muži jsou především vrozené. A. Oakleyová (2000) klade důraz na skutečnost, že každá společnost vychází z biologického pohlaví jako ze základního kritéria, ovšem dále se žádné dvě kultury zcela neshodnou na tom, co odlišuje jeden gender od druhého.¹⁶ Podobné tvrzení najdeme i u P. Boudieaua (2000: 13): „Biologický rozdíl mezi pohlavími, mezi mužským a ženským tělem, a hlavně anatomický rozdíl mezi pohlavními orgány, se tak může jevit jako přirozený důvod sociálního rozlišování mezi *rody* (...)“

Jako adekvátní charakteristiku genderu volíme srovnání genderu a pohlaví podle C. M. Renzettiové a D. J. Currana. Zatímco *pohlaví* je tvořeno několika biologickými pohlavími (chromozomálním, hormonálním, gonádovým či genitálním), *gender* prezentuje postoje, chování a společenská očekávání, jež v průběhu života získáváme interakcí s okolním světem (Renzettiová, Curran, 2003). Obecná charakteristika

¹⁵ K vlastním genderovým teoriím více v kapitole *Genderová studia a genderové teorie*.

¹⁶ Jako důkaz podává A. Oakleyová (2000: 121) vysvětlení, proč pohlaví a gender nemohou být dvě stejné věci (viz *konstruktivistický přístup*). Dokazuje to na základě studií amerických a anglických vědců, kteří se zabývali *intersexuály*. Výsledkem bylo poznání, že mohou mít mužský nebo ženský gender (maskulinní nebo feminní jako biologicky normální muž či žena), přestože nejsou biologicky mužem či ženou.

genderu také může znít: „the term ‚gender‘ means cultural difference of women from men, based on the biological division between male and female“¹⁷ (Connellová, 2002: 8).

P. Jesenská (2010: 45–46) cituje autory S. Gramleyho a K. M. Pätzolda, kteří přirovnávají rozlišení mezi *pohlavím* a *genderem* k jízdě na kole. Pohlaví souvisí se sedlem navrženým pro ženy, které bývá širší, protože ženy mají širší pánev. Zatímco gender má svou podstatu v horní rámové trubce jízdového kola. Ta chybí u dámských kol z toho důvodu, aby ženy mohly jezdit v sukni. Toto tvrzení však není založeno na biologických poznatcích, ale na kulturně–sociálních (ženy běžně nosí sukni, zatímco muži ne).

Konstruktivistický přístup chápe gender jako sociální konstrukt. Zpochybňuje platnost esencialistického přístupu. Setkáváme se se zájmem o proces socializace a sociálního učení, které předpokládá, že rozdíly plynou především ze socializace ve společnosti a že se mužem a ženou stáváme až výchovou. V rámci sociologického pojetí genderu předpokládáme, že gender reálně ovlivňuje, formuje a modifikuje nejen individuální vlastnosti a schopnosti konkrétních žen a mužů, ale také jejich postoje, názory a chování ve smyslu vžité normy pro jednotlivá pohlaví.

Jazyk začíná být chápán jako nástroj daného konstrukt. Lingvisté D. W. Allhof a W. Allhoffová připomínají, že „gender jako sociální konstrukt se utváří tím způsobem, jak verbálně a neverbálně vystupujeme“ (Allhoff, Allhoffová, 2008: 174).

Současná genderová studia v České republice vycházejí z konstruktivistického přístupu, opírají se o něj české genderové socioložky i lingvistky, jako např. J. Valdřová, L. Sokačová, L. Jarkovská ad. (Valdřová a kol., 2004), v současnosti tento přístup převládá nad esencialistickým či poststrukturalistickým.

Poststrukturalistický přístup již zcela nahlíží na gender z jazykového hlediska, staví ho do souvislosti s diskurzem a formuje jejich vzájemné porozumění. Dokládá, že gender je konstituován různými způsoby, a to dokonce v rámci jediné konverzace. Americká lingvistka a antropoložka B. McElhinnyová (2003) poukazuje na posun v chápání genderu a genderových diferencí. Poststrukturalistický přístup si už neklade otázku *Jaké jsou genderové difference?*, ale hledá odpovědi na otázky *Jaké rozdíly gender dělá?* a *Jakým způsobem gender dělá rozdíly?* Značný vliv na poststrukturalismus v souvislosti s genderem měly teorie M. Foucaulta a J. Butlerové.¹⁸

¹⁷ Autorský překlad: *Termín gender znamená kulturní odlišnosti mezi ženami a muži na základě jejich biologického pohlaví, ženského a mužského.*

¹⁸ Více v kapitole *Genderová studia a genderové teorie.*

1.3 Charakteristika souvisejících termínů

S pojmem *gender* souvisí i některé další termíny (*genderová role, genderová identita, jádrová pohlavní identita, genderová socializace, genderové stereotypy*), se kterými se v rámci práce setkáme. Z toho důvodu je zařazujeme do této úvodní kapitoly, jejímž cílem je se seznámit se základními termíny, jež používáme.

Genderová role je souhrn představ o tom, jak by se ženy a muži v rámci určité kultury a společenského prostředí měli chovat, vyjadřovat se, oblékat, myslet apod.¹⁹ Jedinec svou genderovou rolí vyjadřuje to, „kým se cítí být, i to, jak chce být druhými vnímán“ (Janošová, 2008: 41), vše v souladu s vědomím příslušnosti ke skupině žen nebo mužů. „Society perceives females and males differently because our expectations and gender roles are (still) different. These facts reflect in our language, i. e. in the choice of our expressions and stylistic devices,“²⁰ dodává P. Jesenská (2010: 48) ke vztahu *genderové role* a jazyka.

Genderová role je spjatá s *genderovou identitou*, která je součástí našeho Já, souvisí s vnitřním prožíváním jedince (srov. *genderová role* zahrnuje i vnější projevy) a je jedinečná. Je vyjádřením skutečnosti, že vše, co jedinec říká, dělá a prožívá, souvisí s tím, zda jeho sociální status má mužskou či ženskou determinaci. *Genderovou identitu* tvoří „genderové atributy, které jedinec prožívá jako jemu vlastní“ (Janošová, 2008: 42) neboli osobní zkušenost s mužskou nebo ženskou existencí (obě identity jsou si rovné).²¹ *Genderová identita* odkazuje na sociální a kulturní rozdíly mezi ženami a muži, tzn. je v protikladu s biologickým přístupem k *genderu*. J. Průcha v *Pedagogickém slovníku* (2009) a v *Moderní pedagogice* (2002) zdůrazňuje význam *genderové identity* (ženské nebo mužské identity jedince; tj. ztotožnění se s pohlavím; dle *the inner experience of gender*²²), při jejímž vytváření mají zásadní postavení nejen rodiče a sourozenci, učitelé, filmoví i knižní hrdinové, se kterými se dítě identifikuje, ale rovněž masmédia.

¹⁹ Jde o *genderově* přijatelné chování.

²⁰ Autorský překlad: *Společnost vnímá ženy a muže odlišně, protože naše očekávání a genderové role jsou (stále) rozdílné. Tato skutečnost se odráží v našem jazyce, např. ve výběru výrazů nebo stylistických prostředků.*

²¹ V anglické literatuře můžeme najít označení „sissy-boys“ (chlapci s nápadně dívčími projevy) a „tomboys“ (dívky, které se svým chováním a zájmy podobají chlapcům). P. Janošová (2008: 42) shledává u „sissy-boys“ pejorativní podtext.

²² Dle *Anglického výkladového slovníku vybraných odborných termínů z psychologie, sociologie, etiky a sociální práce* (Bláha, Šemberová, 2004: 75). Autorský překlad: „skrytá zkušenost *genderu*“.

V rámci poststrukturálních teorií podle K. Zábrodské (2009: 49) se ještě můžeme setkat s pojmy *subjekt* a *subjektivita*, které jsou svým významem nejbližší výrazům „jedinec“ a „identita“. J. Butlerová (2003) však upřesňuje, že *subjekt* je spíše kategorií označující místo ve struktuře jazyka a diskurzu. Subjekt vzniká na základě kontaktu²³ s okolním světem, s jazykem, diskurzí a kulturními zkušenostmi, na základě kterých je jedinci představován soubor prostředků, jimiž je konstituován.²⁴

V průběhu kulturního a společenského kontextu se charakter genderových identit může měnit, jde o proces *socializace* jedince. *Socializací* rozumíme proces osvojování určitých norem chování a jednání, hodnot, jazyka, kultury jedince v průběhu celého života. Giddensovo pojetí (2001: 39) *socializace* je následující: „(...) od stadia bezmocného novorozence až po osobu, která si dobře uvědomuje sebe samu a orientuje se ve své kultuře.“ *Genderová socializace* podle C. M. Renzettiové a D. J. Currana (2003: 93) je někdy vědomá, může posilovat genderová očekávání odměnami a tresty (chová-li se děti nepřiměřeně jejich genderu), někdy probíhá v náznacích, např. skrytými způsoby, jimiž dospělí jednají spolu navzájem i s dětmi, dětským oblečením, dětskými knížkami i hračkami. Těmto signálům socializace jsou děti vystavovány od raného dětství, kdy si jsou vědomy vlastního genderu.²⁵ Výzkumy některých odborníků sociologů jsou důkazem toho, že jazyk a verbální komunikace patří k hlavním prostředkům socializace dítěte, protože „socializace je determinována jeho sociálním prostředím“ (Průcha, 2002: 128). Sociolog B. B. Bernstein tuto teorii ověřil, zkoumal vliv sociálního prostředí na užívání jazyka.²⁶

Z psychologického hlediska neopomeneme další neméně důležitý termín, kterým je *jádrová pohlavní identita*.²⁷ Jde o „emoční souhlas s příslušností k jednomu či druhému rodu (...) je nejhlubší součástí ženské a mužské identity“ (Janošová, 2008: 43). Tuto složku řadíme k základním složkám celkového sebepojetí a je jednou z prvních sebeidentifikačních charakteristik dítěte. Jedinec překračuje povědomí o biologickém pohlaví a psychicky se s ním identifikuje (Pleck, 1981). Úzká souvislost s genderovou

²³ Subjekt je chápán jako nedílná součást „existujících jazykových, sociálních a materiálních prostorů“ (Zábrodská, 2009: 50).

²⁴ Pro srovnání uvádíme případ. Podle J. Butlerové nelze soustředit pozornost pouze na to, jak by ženy mohly být v jazyce nebo v politice lépe reprezentovány, ale na to jakým způsobem lze „odhalit, jak je kategorie *ženy* jakožto subjektu feminismu produkována a omezována samotnými strukturami moci, skrze které se emancipace uskutečňuje“ (Butlerová, 2003: 6).

²⁵ Výsledky výzkumů dokazují, že děti si svůj *gender* uvědomují od dvou let, od tří let jsou schopny hodnotit určité vlastnosti a typy chování genderově stereotypním způsobem (Renzettiová, Curran, 2003).

²⁶ Více v kapitole *Sociolingvistika*.

²⁷ Bereme-li do úvahy výše uvedené, lze rozlišovat mezi *vnitřní* jádrovou pohlavní identitou a *vnější* genderovou identitou.

identitou, kterou chápeme jako tvárnou (vliv socializace), se rozchází v tom, že jádrová pohlavní identita je neměnná v průběhu celého života.

V návaznosti na výše uvedené charakteristiky přecházíme k pojmu *genderové stereotypy*, jež svým významem o tradičních mužských a ženských rolí plní významnou funkci v rámci socializace jedince.

Stereotypy chápeme jako „apriorní (předem stanovené) představy o povahových rysech, způsobech chování a zvycích příslušníků určité skupiny, aniž by byla brána v potaz individualita jejích členů, jejich konkrétní životní situace apod.“ (Janošová, 2008: 27). Základní rys stereotypů spočívá ve snazším získávání základních poznatků o situacích, lidech nebo věcech a v lepší orientaci v sociálním světě. Lidé je často užívají, setkávají-li se s něčím či někým novým. P. Janošová (tamtéž) ještě připomíná, že stereotypy lze chápat jako kognitivní nástroj, který „šetří čas a energii, kterou bychom museli vynaložit na komunikaci a poznávání.“ Jejich znalost nám totiž umožní zařadit novou skutečnost mezi již známá fakta.

Rozlišujeme stereotypy, které souvisejí s věkem, etnicitou, sociálními vrstvami nebo typem zaměstnání, avšak stereotypy týkající se role žen a mužů bývají označovány za nejvíce diskutabilní a z hlediska feministického hnutí za velmi problematické. Takové *genderové stereotypy*²⁸ lze definovat jako tradiční představy o typicky ženských a mužských vlastnostech, rolích a pozicích žen a mužů ve společnosti. Některé tradiční představy již oslabily svůj význam, v současnosti převažují především ty, jež uplatňujeme v rámci společenského chování, u ostatních představ se uchovalo jen jejich jádro, které se úzce vážou na biologické rozdíly žen a mužů²⁹ a se kterými se setkáváme v každodenním životě. Nevhodné se může zdát snaha vymanit se z genderově nastavených stereotypních očekávání společnosti.³⁰

K nejvýznamnějšímu zprostředkovateli soudobých kulturních hodnot i stereotypů řadíme masmédiá, která poskytují stereotypní obraz o obsahu mužské a ženské role. Kulturní stereotypy ve společnosti z hlediska binarity feminity a maskulinity zmiňuje G. Marshall (1998: 221). Uvádíme jeho definici: „(...) the term ‚gender‘ has since become extended to refer not only to individual identity and personality, but also to the

²⁸ Genderovou stereotypii uvádějí často genderoví lingvisté jako nevhodnou. Všímají si jí ve vyjadřování, gramatice a v představách, které užití obecné výroky evokují.

²⁹ Patří k nim např. představa o muži jako živiteli rodiny a o ženě jako o matce. Tyto stereotypy se snaží popřít některé socioložky, jež se tématem rovnoprávnosti žen a mužů zabývají. Podobné představy však pronikají do jazyka médií, proti kterým se staví genderové lingvistky se snahou omezit tzv. jazykovou diskriminaci žen (genderové lingvistky upozorňují, že tato problematiku významně zasahuje i do edukačního procesu).

³⁰ V takových případech jsou často ženy označovány jako *kariéristky* a muži získávají přívlastek *zženštilosti*.

symbolic level, to cultural ideals and stereotypes of masculinity and femininity and, at structural level, to the sexual division of labour in institutions and organizations.”³¹

P. Janošová (2008: 35) vychází z výzkumu, který byl realizován mezi dětmi po zhlédnutí určitého filmu znázorňujícího specifické chování jedinců (dívek a chlapců, popř. žen a mužů). Potvrdilo se, že děti se identifikují atributy příslušnými své skupině.

Cílem této kapitoly bylo nabídnout stručný přehled charakteristik *genderu*, názorů na něj z několika hledisek i v závislosti na jeho vývoji v rámci genderových teorií, ale rovněž přehled termínů souvisejících s ústředním pojmem *gender*. Jsme si vědomi toho, že nejde o zcela ucelený přehled, nezabýváme se např. psychologickým hlediskem. Přesto se domníváme, že pro teoretická východiska naší práce jde o přehled dostačující. Následující kapitoly jsou rovněž zaměřeny na popis genderových teorií, na jejich hlavní rysy, jež považujeme pro teoretický podklad k práci za významné.

³¹ Autorský překlad: *Pojem „gender“ odkazuje nejen na osobnost jednotlivce, ale také na kulturní ideály a stereotypy mužství a ženství a na nerovné pracovní příležitosti v institucích a organizacích.*

„Gender Studies highlighted the fact that gender is a system of differentiation and domination at the heart of every society. But gender is not static and gender studies also showed that the definition of what is ‚male‘ and what is ‚female‘ changes over time and according to cultural and social criterias.“³²

Gender campus³³

2 Genderová studia a genderové teorie

Kapitola představuje vhléd do problematiky genderových studií a teorií, popisuje jejich vznik a vývoj, jehož hlavní charakteristiky jsme již naznačili v předcházející kapitole. Podkladem pro tuto kapitolu bylo studium feministického hnutí, které považujeme za „pilíř“ pro uvedenou problematiku. V závěru kapitoly stručně nastíníme vývoj genderových studií v českém prostředí, jejich počátky a současnou situaci.

2.1 Vznik genderových studií

V centru zájmu *genderových studií*³⁴ neboli *gender studies* jsou *genderové teorie*, které tvoří v současné době komplex interdisciplinárních přístupů, svou podstatou vycházejí z postmoderního paradigmatu a zasahují do většiny společensko-humanitních věd. Současná sociologie upřednostňuje pro vysvětlování genderové otázky *sociální konstruktivismus*.

Genderové teorie svou povahou vycházejí z feministických hnutí³⁵ (začátek jejich vývoje vnímáme společně se vznikem feministického hnutí), která se začala výrazně prosazovat od druhé poloviny XIX. století v Americe a následně v Evropě. První období

³² Autorský překlad: Genderová studia upozornila na skutečnost, že gender je systém diferenciací a dominance v centru každé společnosti. Ale pojem gender není statický a dokonce i genderová studia prokázala, že to, co se považuje za „mužské“ nebo „ženské“, se mění v čase a v závislosti na kulturních a společenských kritériích.

³³ Převzato z úvodu webových stránek Gender campus: <<http://www.gendercampus.ch/e/Studies/03/default.aspx>>.

³⁴ „*Genderová studia* jsou interdisciplinárním oborem, který vyrostl z feministických teorií“ (Knotková-Čapková, Kynčlová, Matonoha, 2010).

³⁵ Naším cílem není věnovat se feminismu, zmínky o něm považujeme za důležité vzhledem k teoretickému východisku práce.

feministického hnutí, tzv. *první vlna feminismu*³⁶ se orientovala hlavně na praktickou stránku ženské emancipace, zejména v oblasti prosazování ženských práv.

V následující kapitole se však zaměříme na další vývoj, který je spojen s obdobím tzv. *druhé vlny feminismu*.³⁷ Toto období je spjaté se jménem francouzské filozofky S. de Beauvoirové, jejíž výrok *Ženou se člověk nerodí, ale stává*. souvisí se socializací jedince a v genderové oblasti v rámci sociální konstruktivismu bývá často citován. Provází její nejvýznamnější dílo *Druhé pohlaví* (1966).³⁸ P. Eckertová a S. McConnellová–Ginetová (2003) připomínají, že totéž platí o mužích (chlapcích). Proces, kdy se stáváme ženou či mužem, nikdy nekončí (dokonce u jedince začíná již v době, kdy položíme rodičům otázku, zda očekávané dítě bude dívka nebo chlapec).

Vycházíme ze studia několika přístupů (jejichž zásadní principy zmíníme), a to z *esencialismu, konstruktivismu a poststrukturalismu* ve vztahu k genderové otázce a jazyku.

2.2 Charakteristika genderových teorií

V následující části zaměříme pozornost na charakteristické rysy *genderových teorií* a na to, jak se v průběhu jejich vývoje měnily názory odborníků na vnímání této problematiky. Budeme vycházet ze základních poznatků studia sociologických směrů na pozadí filozofie.

2.2.1 Esencialistický přístup, gender z hlediska biologického

Teoretický podklad genderových studií se začal uplatňovat až v období tzv. *druhé vlny feminismu*, tj. od 40. do 60. let XX. století. V té době jsou genderové teorie založeny na tzv. *esencialistickém přístupu*, jenž vychází z čistě biologických predispozic tvořících podstatu mužství a ženství. Krajní formou esencialismu je biologický determinismus, podle kterého je náš život v roli ženy či muže určován naší biologickou podstatou a je

³⁶ Požadavky žen se týkaly těchto oblastí: uvolnění pravidel oblékání, legislativní změny týkající se rozvodů a svěřování dětí do péče, přiznání práva žen na osobní vlastnictví a na svobodnou dispozici s vlastními příjmy apod. (Renzettiová, Curran, 2003).

³⁷ Významným podnětem bylo vydání knihy *Feminine Mystique* Betty Friedanové roku 1963. Otázku omezených možností žen týkající se jejich osobního růstu označila jako *společenský problém*, který předznamenal začátek úvah o *politice vztahů mezi pohlavími*, tzv. sexual politics (Renzettiová, Curran, 2003).

³⁸ Kniha vyšla poprvé v roce 1949 pod názvem *Le Deuxième Sexe*, dodala ženám teoretický rámec pro chápání jejich společné situace a jazyk pro vyslovení pocitů nespokojenosti, rovněž se stala velmi důležitým dílem pro tzv. druhou vlnu feminismu (Kalnická, 2009). V naší práci vycházíme z českého překladu z roku 1966.

tak neměnný (Babanová, Miškolci, 2007). Esencialistický přístup obhajuje společenský *status quo*, jehož cílem je ospravedlnění nerovnosti a diskriminace na základě pohlaví, kde muži a ženy tvoří přirozené protiklady v dominantním a submisivním postavení. Na základě binarity pohlaví „žena“ a „muž“ byla hierarchizována společenská struktura, a tím také produkována nerovnoprávnost plynoucí z uplatňování moci tzv. „silnějšího“ pohlaví. Příkladem převládajícího přístupu založeného na tradici společenského smyslu a udržování neměnného stavu společnosti je možné vnímat v sociologickém paradigmatu strukturálního funkcionalismu (Renzettiová, Curran, 2003).

Biologické predispozice genderu byly vyvráceny zejména v průběhu 80. let minulého století, kdy byly zveřejněny výzkumy zabývající se problematikou vlivu pohlaví na gender.

Ze závěrů C. M. Renzettiové a D. J. Currana (2003) vyplývá, „že vývoj maskulinní a feminní genderové identity je poměrně nezávislý na přítomnosti páru XY a XX v pohlavním chromozomu nebo na produkci určitého hormonu“ (Renzettiová, Curran, 2003: 73).

Výzkumy dále poukazují na to, že pohlaví ani gender nejsou dichotomické, tzn. že *pohlaví* je tvořeno řadou biologických pohlaví od chromozomálního, hormonálního, gonádového až ke genitálnímu, zatímco *gender* v sobě zahrnuje řadu postojů, chování a společenských očekávání, které v průběhu života získáváme interakcí s okolním světem (Renzettiová, Curran, 2003: 73). Na základě uvedených tvrzení lze shrnout základní poznatky vycházející ze studia esencialistického přístupu následovně: *stejně jako pohlaví není jedinečně mužské či ženské, není ani gender čistě feminní či maskulinní*. Kritika esencialistického přístupu se objevovala již od 60. let XX. století. L. Birkeová (in Renzettiová, Curran, 2003: 90) vyslovila teorii, že *pouhé zaměření na biologický, nebo sociální aspekt znamená to, že bude řečena jen polovina pravdy*. Podle transformativního výkladu vývoje genderu jsou sociální a biologické faktory ve vzájemné interakci.

2.2.2 Konstruktivistický přístup, gender z hlediska sociokulturního

Nová tzv. postmoderní paradigmata v sociálních vědách se vymezují zpochybněním daného popisu společnosti a společenského uspořádání (kritika objektivního poznání sociální reality a zaměření se na konstrukty sociální reality jako takové), jež bylo uplatňováno předchozím přístupem. Zejména se projevuje kritikou binarity *pohlaví* (biologicky dané) a *genderu* (sociálně konstruované), již méně se

zaměřuje na kritiku společenského patriarchálního uspořádání, které plyne z esencialistického vnímání přirozeného řádu světa a dělby práce na základě pohlaví.

Nové paradigma je reprezentované tzv. *třetí vlnou feminismu*, v rámci které se do popředí zájmu dostává *gender* jako sociální kategorie, společenský konstrukt či analytická kategorie. S přijetím *genderu* jako sociálního konstrukt se otevírají další nové oblasti postmoderního bádání. Důraz je kladen zejména na roli sociálního učení neboli *genderové socializace*,³⁹ v němž je v poslední době zaměřena pozornost zejména na roli jazyka jako nástroje dané konstrukce.

C. M. Renzettiová a D. J. Curran (2003: 93) definují termín *genderová socializace* jako „proces, jehož prostřednictvím si lidé předávají a vstřebávají společenské hodnoty a normy včetně těch, které se týkají *genderu*“. Proces *genderové socializace* je vnímán jako začleňování se do určité společnosti a přijímání *genderových* rolí stereotypně utvářených a tradovaných společností a kulturou.

V této době vznikají dvě obsáhlé studie. První se vztahuje k sociolingvistce R. T. Lakoffové. Ve svém díle *Language and Women's Place* (1975, Spojené státy americké) autorka představila koncept tzv. ženského jazyka. Uvedený jazyk představoval skupinu lingvistických znaků,⁴⁰ které R. T. Lakoffová charakterizovala jako typické pro řeč žen. Další studie s názvem *Man made language* (1980, Velká Británie) D. Spenderové rovněž pojednávala o „gender differences in language use“,⁴¹ ale současně se věnovala i *genderové* otázce v rámci edukačního procesu⁴² (in Sunderlandová, 2006: 14). Obě práce problematiku *genderu* popularizovaly, ale také motivovaly vznik dvou směrů kriticky orientované analýzy. První se zaměřil na užívání jazyka ve prospěch mužů, tzv. *dominance approach*,⁴³ druhý směr se zabýval možnými rozdíly v použití jazyka mezi ženami a muži, tzv. *difference approach*⁴⁴ (Zábrodská, 2009).

V následujícím období se do popředí zájmu dostává *diskurzivní* a *performativní teorie*, které jsou typické pro poststrukturalistický přístup v *genderové* otázce.

³⁹ Sociolog J. Keller uvádí, že „socializací prochází každý lidský tvor, má-li se stát sociální a kulturní bytostí“ (Keller, 2008: 28). Socializaci nazývá „druhým, sociokulturním narozením“, protože díky ní se biologický tvor stane sociokulturním, tj. bude schopný chovat se jako člen určité společnosti.

⁴⁰ Za charakteristické znaky považovala *nepřímost, tázací dovětky, nepřerušování, zamlklost, vyhýbání se konfliktu a další znaky reflektující nejistotu, poddajnost* apod. (Zábrodská, 2009: 42).

⁴¹ Překlad: *genderové odlišnosti v užívání jazyka*.

⁴² Nahrávala sebe i své kolegy během výuky. Na základě analýzy zjistila, že chlapci byly častěji oslovováni než dívky, rozpor nastal i v hodnocení výsledků dívek a chlapců.

⁴³ Autorský překlad: *mužská dominance v používání jazyka*.

⁴⁴ Autorský překlad: *přístup založený na rozdílnosti*.

2.2.3 Poststrukturalistický přístup, gender z hlediska jazykového

Jazyk hraje klíčovou roli zejména v poststrukturalistickém⁴⁵ přístupu, který je reprezentován zejména inspirativními pracemi J. Butlerové⁴⁶ (2003) a M. Foucaulta⁴⁷ (2002). Nové postupy a principy jsou určovány zájmem o jazykovou a diskurzivní⁴⁸ stránku genderové otázky.

Tento nový směr bádání zaměřený na genderové přístupy v rámci diskurzivní analýzy je patrný od 90. let XX. století. Jde o přesun zájmu od studia psychické a sociální reality k analýze zejména jazykových prostředků, kterými je realita utvářena, reprodukována a transformována (Zábrodská, 2009). Předcházející koncepce genderových rozdílů (viz tzv. *dominance a difference approach*) byla kritizována jako neadekvátní, protože nebrala do úvahy úlohu takových faktorů jako kontext, etnikum, věk apod.

Diskurz je podle M. Foucaulta (2002) chápán jako myšlenková struktura dané společnosti, která konstruuje realitu tím, že vymezuje poznatelné objekty, legitimuje a stanovuje normy pro tvorbu pojmů a teorií, díky kterým lze konstruovat gender jako sociální jev (skrže řeč, psané texty či instituce). Obecně diskurz odráží dvě možné charakteristiky: „diskurz jako užitý jazyk“ (užitý mluvený nebo psaný jazyk, diskurz jako forma sociálního jednání; *diskurzivní analýza genderu* znamená studium toho, zda a jak mluvčí v konverzaci používají genderové kategorie, jaký obsah je genderovým kategoriím přisuzován, jak je význam genderu mluvčími sjednáván, jak a zda mluvčí sami sebe „umístují“ jako muže či ženy) a „diskurz jako významová struktura“

⁴⁵ *Poststrukturalismus* je označován rovněž jako *neostrukturalismus*. V rámci sociologického paradigmatu je pro něj typická představa neuzavřené struktury, vyzdvižení individuálního. Opírá se o lingvistický obrat (viz diskurz), o jazykově analytické překročení paradigmatu klasické filozofie. Někdy bývá ztotožňován s *filozofií postmodernismu*, která se vztahuje k životnímu způsobu a životnímu stylu, za orientační směrnici je považována pluralita, heterogenost a diskontinuita, současně označuje pestrou množinu netradičních kulturních aktivit a výtvořů (Maříková, Petrušek, Vodáková, 2000).

⁴⁶ J. Butlerová ve svých studiích přínos M. Foucaulta zdůrazňuje.

⁴⁷ Foucaultovy práce jsou významné především z toho důvodu, že nabízejí konkrétní analytické pojmy a postupy, jimiž lze zkoumat gender jako sociálně konstruovaný jev. Koncept diskurzu ukazuje, že ve vztahu k genderu lze pozorovat určité pravidelnosti v různých oblastech sociální reality (mluvený, psaný projev), které mají podobné účinky ve vztahu k genderu a jsou propojeny s mocí (Zábrodská, 2009: 36). M. Foucault i P. Bourdieu vycházejí z myšlenek J. L. Austina, jehož myšlenky na téma performativní jazyk rozšířili o sociologický směr, nezkoumají jazyk jako abstraktní a hodnotově neutrální systém, ale jako symbolickou oblast, jež vzniká v rámci kontrastivních diskurzů (Knotková-Čapková a kol., 2010).

⁴⁸ Dle S. Speerové (in Zábrodská, 2009: 40) existuje mezi teorií performativity a výzkumu orientovaného na diskurz blízký vztah, zaměřuje se totiž na performativní stránku řeči, tj. na to, jak lidé prostřednictvím řeči vykonávají různé sociální aktivity.

(ovlivněno Foucaultovou teorií; všechny diskurzy vycházející jako reprezentativní a z praxe sociálního života, tzn. zahrnuje psaný i mluvený jazyk, architekturu, módu apod.; lze uvažovat o sociopolitické orientaci a propojení daného diskurzu s mocí, jež má souvislost se sociálními nerovnostmi).⁴⁹

Vedle Foucaultovy studie je poststrukturalismus ovlivněn také tzv. *teorií performativity* J. Butlerové, která navrhuje chápat gender jako performativní, tj. gender je tím, co jedinec dělá (Zábrodská, 2009); jde o sérii opakujících se aktů, jimiž je vytvářen efekt stability genderu, není souborem kulturně osvojených atributů (Butlerová, 2003). Teorie performativity je inspirována tzv. *teorií doing gender*, kterou představili poprvé sociologové C. Westová a D. Zimmerman (1987), tzn. gender nechápeme jako něco, s čím se rodíme nebo co máme, ale jako něco, co děláme (angl. *do*) či vykonáváme (angl. *perform*). B. Knotková-Čapková a kol. (2010) však upozorňují na možné mylné zaměnění pojmů *performance* (divadelního projevu) a *performativita* (specifický koncept s filozoficko-lingvistickými konotacemi). Tato záměna vzbudila kritické ohlasy po prvním vydání knihy J. Butlerové *Gender trouble (Trampoty s rodom)*⁵⁰ v roce 1990, kritikům se totiž nabízela otázka, *jak může být gender nahlížen jako performance, když by to předpokládalo existenci subjektu ve smyslu herce/herečky (kterou autorka odmítá), jenž by danou performanci vykonával*. „Stejně jako v řadě jiných polemických sporů týkajících se teoretických konceptů Butler dochází i v tomto případě k nechopení základního pojmu“ (Knotková-Čapková a kol., 2010: 41).

Protiesencialistické stanovisko J. Butlerové je založeno na tvrzení, že sociálně konstruovaný je nejen gender, ale také pohlaví. Z toho důvodu je nutné nahlížet na konstrukt genderu jako na důsledek pohlaví a opačně.

Diskurz i teorie performativity nově nastiňují směřování genderových studií nejen ve feministickém paradigmatu, kde hlavním předmětem zájmu je jazyk, jenž vnímáme jako konstruktivní prvek genderu. Podle J. Butlerové (2003: 27) můžeme chápat *gender* jako atribut osoby, který lze chápat jako označení *pro univerzální schopnosti disponovat intelektem, rozlišovat mezi tím, co je a co není morální, a schopnosti disponovat jazykem*.

Diskurzivně analytické výzkumy se v poslední době zaměřují jednak na analýzu funkcí použitého jazyka, jednak na variace použitého jazyka a v neposlední řadě na konstruktivní povahu jazyka⁵¹ (Zábrodská, 2009).

⁴⁹ Diskurz v tomto významu představuje kritickou a politicky angažovanou analýzu sociálních textů.

⁵⁰ V naší práci čerpáme ze slovenského překladu, celý název díla zní *Trampoty s rodom. Feminizmus a podryvanie identity*.

⁵¹ Zabývá se studiem toho, jaký obsah je genderu prisuzován, jak se proměňuje význam genderu v závislosti na různých kontextech a co je specifickou konstrukcí genderu dosahováno.

Z hlediska zaměření naší práce chápeme gender jako sociální konstrukt, jenž je charakterizován konstruktivistickým přístupem, ovšem neopomíjíme ani gender v rámci poststrukturalistických teorií, protože ústředním tématem předkládané práce je jazyk a způsoby vyjadřování u určité cílové skupiny.

2.3 Genderová studia v českém prostředí

Genderová problematika je stále v českém prostředí vnímána jako nový fenomén. Společně s genderovými teoriemi se vyskytla v české odborné literatuře až v 90. let XX. století.⁵² Jde o velmi krátkou dobu na to, aby poskytla širší základnu pro vědecké bádání, které by představovalo významný přínos do oblasti genderových teorií.

Gender se nejvíce odráží v *politice rovných příležitostí ve vzdělávání*, jež zahrnuje i problematiku genderově korektního jazyka. Podle slov některých genderových lingvistů český jazyk slouží jako *nástroj pro jazykovou diskriminaci žen*. Na tato témata soustředí pozornost především nevládní neziskové organizace. K nejvýznamnějším řadíme organizaci *Gender Studies, o. p. s.* Jejím cílem je na základě specifických projektů podávat informace o současné situaci týkající se politické participace žen, rovných příležitostí ve vzdělávání, trhu práce nebo institucionálních mechanismů.⁵³

2.3.1 Vznik a vývoj Gender Studies, o. p. s.

Nevládní nezisková organizace *Gender Studies, o. p. s.*, jež byla založena roku 1991 socioložkou a publicistkou J. Šiklovou (původně šlo pouze o knihovnu s publikacemi zaměřenými na genderovou tematiku, které získala od svých kolegyně z Ameriky; knihovna se v průběhu 15 let své existence rozrostla na největší genderovou knihovnu ve střední a východní Evropě), měla značný vliv na užívání anglického pojmu *gender* v českém prostředí.

Roku 1998 podle nového zákona byl změněn statut všech neziskových nevládních organizací a z *Nadace Gender studies* (název platný od roku 1992) se stává obecně prospěšná společnost *Gender studies, o. p. s.* Ve stejném roce bylo v Praze za finanční

⁵² Zvýšený zájem o genderovou problematiku je spojován se jménem germanistky a genderové lingvistky J. Valdové z Jihočeské univerzity, která zpracovala disertační práci *Kontrastivní genderová lingvistika: téma zviditelnění ženy v současném německém a českém jazyce* (1998, FF MU Brno).

⁵³ Více o zaměření organizace *Gender Studies, o. p. s.*, nabízí webová stránka dostupná na URL: <<http://www.genderstudies.cz/gender-studies/kdo-jsme.shtml>>

podpory americké nadace Ford Foundation založeno *Centrum studií rodu* (jako sekce Katedry sociálních studií Filozofické fakulty Univerzity Karlovy), které navazovalo na přednáškovou činnost *Nadace Gender Studies* realizovanou na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy od roku 1993.⁵⁴

Pro širokou veřejnost znamenal vznik webových stránek www.feminismus.cz (vznik v roce 1990) informační médium o feminismu, mužích, ženách a genderu nejen v českém prostředí. Podobný informační web www.genderstudies.cz vznikl roku 2005 a představuje projekty a aktivity Gender Studies, o. p. s. Rovnými příležitostmi v různých oblastech se centrum zabývá doposud.

V současnosti se věnují genderovým studiím především odborníci na Univerzitě Karlově (Katedra genderových studií Fakulty humanitních studií, Centrum genderových studií Filozofické fakulty), na Masarykově univerzitě (Oddělení genderových studií Katedry sociologie Fakulty sociálních studií) a na Jihočeské univerzitě (Katedra germanistiky Pedagogické fakulty). Na ostatních univerzitách je otázka genderové otázky zmiňována pouze okrajově.⁵⁵

V *Příloze 1*, v závěrečné části disertační práce, uvádíme stručný přehled nevládních neziskových organizací, jejichž záměr je informovat veřejnost o uvedené problematice a snaha prosadit genderově citlivé vzdělávání do českých škol.

Cílem kapitoly bylo shrnout stěžejní poznatky z oblasti genderových studií a genderových teorií v zahraničních i českých odborných kruzích. Domníváme se, že tato problematika zahrnuje všechny důležité aspekty v rámci předkládané disertační práce.

⁵⁴ První program přednášek byl zahájen na podzim roku 1992 na Fakultě sociálních věd UK, později od roku 1993 byl kurz organizován na univerzitách v Brně a v Olomouci. Kurzy *gender studies* byly sice považovány za vyučovací předměty, avšak součástí univerzitních struktur se nestaly, byly kompletně financovány Nadací Gender Studies za významné podpory německé nadace Frauen Anstiftung.

⁵⁵ Na Ústavu pedagogiky a sociálních studií Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci je od školního roku 2010/2011 zaveden předmět *Genderové aspekty výchovy*, jež je zaměřen na genderová studia, genderovou socializaci, politiku rovných příležitostí ve vzdělávání a proměny edukace v závislosti na genderových diskurzích v historii. Katedra českého jazyka a literatury (tamtéž) nabízí v rámci předmětů Komunikační výchova a Kultura mluveného projevu základní poznatky z oblasti genderové lingvistiky.

„What is new is the widespread interest in sociolinguistics and the realisation that it can throw much light both on the nature of language and on the nature of society.“⁵⁶

R. A. Hudson, 2001⁵⁷

3 Sociolingvistika

Kapitola je zaměřená na deskripci počátků *moderní sociolingvistiky*, popisuje její přesah do vědních disciplín etnolingvistiky a lingvistické antropologie. Sociolingvistiku vnímáme jako teoretické východisko pro genderovou lingvistiku, jíž se budeme věnovat v následující kapitole. Rovněž představuje významné představitele, zahraniční i české sociolingvisty, jejichž studie (v některých případech jsou blíže charakterizovány) značně ovlivnily následující vývoj uvedené disciplíny.

3.1 Vznik a zaměření sociolingvistiky

Na přelomu XIX. a XX. století se začíná mluvit o francouzské psychologické a sociologické škole, jejímž hlavním představitelem byl A. Meillet. Jeho studie byly zaměřeny na sociologické faktory ovlivňující jazyk⁵⁸ (např. utváření jazyka, rozvrstvení jazyka či jeho členění do sociolektů), který označil za *souhrn různých odlišných stylů, které jsou produktem různých společenských prostředí*, jako např. úředního nebo vojenského prostředí apod. (Černý, 1996: 116).

Sociolingvistika má blízký vztah k *etnolingvistice*, tj. disciplíně zabývající se o jazyk přírodních národů v úzké souvislosti s jejich kulturou a životními podmínkami, a k *lingvistické antropologii*, zabývající se vztahy mezi jazykem, kulturou a společenskými strukturami. Podle M. Bucholtzové (2003: 46) je hlavním cílem etnolingvistiky *porozumět diskurzu z pohledu těch lidí, jejichž kultura se sleduje a studuje v rámci lingvistické antropologie i sociolingvistiky*.

⁵⁶ Autorský překlad: *Co je nového, je především značný zájem o sociolingvistiku a představa toho, že může objasnit mnohé o povaze jazyka a povaze společnosti.*

⁵⁷ Sociolingvista R. A. Hudson v úvodu ke své knize *Sociolinguistics* (2001: 1).

⁵⁸ Sociologické faktory ovlivňovaly *utváření jazyka, stylistické rozvrstvení jazyka a členění jazyka do sociolektů* (Černý, 1998: 216).

Počátky moderní sociolingvistiky ve Spojených státech amerických se datují do období od 50. až 60. let XX. století. Užití termínu *sociolingvistika* je spojen se samotným vznikem disciplíny a poprvé byl užit v roce 1952 lingvistou H. C. Curriem,⁵⁹ který vymezil sociolingvistiku jako disciplínu, jež studuje sociální funkce a významy řeči (Knausová, 2006). Termín zůstal zachován, přestože se v 50. letech minulého století diskutovalo o dalších možných názvech, např. *sociologie jazyka*, *sociální lingvistika*, *antropologická lingvistika* apod. (Jesenská, 2010).

Zaměření sociolingvistiky lze chápat jako vztah jazyka ke společnosti,⁶⁰ na rozdíl od lingvistiky sociolingvistika vždy zahrnuje i vnější faktory, a to společenskou třídu, věk, pohlaví či gender, styl (Romaineová, 2003). Stručné zaměření disciplíny doplňuje sociolingvista B. Spolsky (1998: 3): „(...) the field that studies the relation between language and society, between the uses of language and the social structures in which the users of language live“,⁶¹ dále upřesňuje P. Jesenská (2009: 9): „the study of language in relation to social factors, that is, social class, educational level and type of education, age, gender, ethnic origin, etc.“.⁶² Podstatou zkoumání sociolingvistiky je studium jazyka v závislosti na složení společnosti, zaměřuje se na to, jakým způsobem je jazyk užíván, jaká sociální struktura jej užívá nebo jak se jazykové změny v příslušném společenství šíří. Sociolingvistika rozlišuje varianty národního jazyka podle několika hledisek. Z hlediska geografického si všímá jazyka na základě územního rozdělení, jde o dialekty a jejich varianty. Sociolekty, další varianta národního jazyka, jsou sociálně členěné útvary, mezi které se nejčastěji řadí *slang*,⁶³ např. slang studentů, sportovců, vojáků apod., *argot* či *profesionalismy*. Poslední varianta národního jazyka odpovídá sociální situaci, ve které se rozhovor realizuje, např. *rozdíly ve funkčních stylech, v psané a mluvené podobě jazyka* apod. (Černý, 1996).

Z. Salzman (1997) poukazuje na sociolingvistiku jako na odvětví lingvistiky, které studuje četné aspekty vztahu mezi společností a jazykem. Jinými slovy sociolingvistika usiluje o studium jazyka v jeho sociálním kontextu (Coatesová, 2004). Jiráček, Nekvapil, Šoltys (1996: 47) doplňují výše uvedené charakteristiky o další neméně důležitou úlohu sociolingvistiky jako potřebu zachytit podmíněnost charakteru

⁵⁹ Uvedeno v Sociologickém slovníku (Geist, 1992: 414).

⁶⁰ Velký sociologický slovník (1996: 1017) uvádí, že *sociolingvistika je označení pro vědní odvětví, které se zabývá vzájemnými vztahy jazyka a jeho užití ve společnosti*.

⁶¹ Autorský překlad: *Disciplína, která studuje vztah mezi jazykem a společností, mezi užíváním jazyka a sociálními strukturami, v nichž uživatelé jazyka žijí*.

⁶² Autorský překlad: *Studium jazyka ve vztahu k sociálním faktorům, ke kterým řadíme sociální třídu, úroveň a typ vzdělání, věk, gender, etnikum, původ a další*.

⁶³ Podle francouzské terminologie lze užit termín *žargon* (Černý, 1996: 395).

a variantnosti vyjadřování, vztah mezi jazykovými a společenskými strukturami. Podle autorů se sociolingvistika zaměřuje na následující okruhy otázek: *Je společnost určována jazykem? – Je jazyk určován sociální strukturou společnosti? – Jsou jazyk a sociální struktura společnosti určovány biologicko–genetickým vybavením člověka? – Jsou jazyk a sociální struktura společnosti ve vztahu vzájemné determinace?*

Sociolingvistika se řadí k takovým disciplínám, v nichž se kombinují metody lingvistické s metodami jiných oborů. K ostatním lingvistickým disciplínám, ze kterých sociolingvistika vychází a čerpá, patří *fonetika a fonologie* (studium dialektů, výslovnosti apod.), *sémantika, stylistika, diskurzivní analýza, pragmatika, lexikologie* aj. (Jesenská, 2010).

J. Černý (1998: 197) podobné disciplíny, jako je sociolingvistika (dále např. *psycholingvistika, neurolingvistika nebo etnolingvistika*), řadí k moderním pomezím disciplínám. Důraz klade však na to, že termín „pomezí“ nelze chápat jako *okrajový*, ale jako *stojící na pomezí vědních oborů tradičních*.

3.2 Představitelé moderní sociolingvistiky

Zájem o moderní sociolingvistiku je spojen se zájmem lingvistů objasnit vztah jazyka a společnosti. Mnozí čerpají ze svých poznatků z jiných jazykovědných oblastí (např. *etnolingvistiky*) nebo z oblasti antropologie, především *lingvistické antropologie*. Následující přehled je výčtem sociolingvistů, již byli průkopníky této disciplíny nebo kteří se významně zasloužili o budoucí vývoj sociolingvistiky.

3.2.1 Zahraniční i čeští sociolingvisté a jejich studie

K významným představitelům sociolingvistiky se řadí americký lingvista J. A. Fishman, který zaměřil pozornost především na lingvistické otázky týkající se diglosie,⁶⁴ bilingvismu⁶⁵ nebo multilingvismu.⁶⁶

⁶⁴ Diglosie je *definována jako situace, kdy jsou užity dvě různé varianty jednoho jazyka souběžně pro dva různé účely* (Jesenská, 2010: 74). Rozlišujeme variantu pro standardní, spisovný jazyk a variantu pro mluvený (lidový) jazyk, tj. vysokou a nízkou variantu na základě komunikační situace (např. spisovná čeština, vysoce kodifikovaný útvar užívaný ve škole, v úředním styku apod. a obecná čeština nebo dialekt v neformálním styku).

⁶⁵ Bilingvismus neboli dvojjazyčnost označuje „dvojjazyčné prostředí a výchovu dítěte v rodině od útlého věku“ (Encyklopedický slovník, 1993: 118). Za bilingvní považujeme např. Kanadu (angličtina a francouzština), hlavní město Brusel (holandština a francouzština) atd.

⁶⁶ Multilingvismus je termín pro *situaci ve státech, jejichž obyvatelstvo mluví několika jazyky, např. ve Švýcarsku se mluví německy, francouzsky, italsky a rétorománskými dialekty* (Černý, 1998: 217).

Americký sociolinguista, antropolog a folklorista D. H. Hymes byl hlavním představitelem *lingvistické antropologie*⁶⁷ (viz výše vztah *sociolinguistiky* a *etnolinguistiky*). Představil akronym SPEAKING,⁶⁸ který definoval jako funkci určenou různým faktorům v řeči (Jesenská, 2010: 30).

Významné dílo americké sociolinguistky R. T. Lakoffové *Language and Woman's Place* (1973, 1975) jsme zmínili již v úvodní kapitole pojednávající o genderové otázce. Autorka se zajímala o tzv. ženský jazyk, charakterizovala jeho hlavní rysy a diference ve srovnání s jazykem mužů. K možným rozdílům v projevech žen a mužů se vyjádřila australská feministka a literární kritička D. Spenderová ve studii *Man made language*, ve které zdůraznila, že *mužská dominance založená na patriarchálních předsudcích je vlastní mluveným i psaným projevům*.⁶⁹ Autorka ve svém díle představuje názory mnoha amerických a anglických lingvistů a sociolinguistů, zabývajících se genderovou lingvistikou, sledováním genderových diferencí v 70. letech minulého století, např. P. Trudgilla, Ch. Kramaraevové, R. Brendové, R. T. Lakoffové,⁷⁰ P. Fishmanové a dalších. D. Spenderová analyzuje jejich poznatky a nahlíží na ně kriticky.

Dílo *Man made language* bylo také kritizováno kvůli příliš zjednodušenému pojetí daného tématu. Ze strany ostatní sociolinguistů se projevíly snahy o komplexní deskripci jazyka v genderové perspektivě. D. Cameronová (1998) však považuje počín D. Spenderové za významný krok k počátku řešení feministických teorií.

⁶⁷ D. H. Hymes jako první užil nové označení pro antropologickou lingvistiku, a to *lingvistickou antropologii* (Jesenská, 2010: 29).

⁶⁸ Autorský překlad: mluvení, řečnění. Uvádíme význam jednotlivých písmen v akronymu: S (scene, settings) jako prostředí nebo scéna – zahrnuje čas a místo, konkrétní podmínky, během kterých je řeč pronesena; P (participants) jako účastníci – plní sociální role (mluvčí – posluchač, zdroj – příjemce); E (ends) jako zakončení – odkazuje k očekávanému výsledku mezi účastníky; A (act sequence) jako sled výpovědi – týká se aktuální formy a obsahu projevu; K (key) jako klíč – představuje tón, způsob, jakým je projev vyjádřen (např. vážný, ironický, radostný, uštěpačný apod.); I (instrumentalities) jako prostředky – záleží na zvoleném komunikačním kanálu (ústní – psaná podoba), vztahuje se také k užití formě (dialekt, sociolekt apod.); N (norms of interaction and interpretation) jako normy pro interakci a interpretaci – odkazují ke specifickým vlastnostem, které by mohly ovlivnit recepci a percepci (hluk, ticho apod.); G (genre) jako žánr – jde o specifický způsob promluvy v běžné řeči (např. básně, říkanky, přísloví, přednášky apod.). Dodržení uvedené formule SPEAKING zaručí to, že „talk is a complex activity, and that any particular bit of talk is actually a piece of skilled work“, tj. *diskuze je komplexní aktivita a každý konkrétní kousek hovoru je vlastně kus kvalifikované práce*. (Wardhaugh in Jesenská, 2010: 31).

⁶⁹ Z biografie D. Spenderové, dostupné online na URL: <<http://www.jrank.org/literature/pages/5843/Dale-Spender.html>> [upr. 2011-07-10]

⁷⁰ Především názory R. T. Lakoffové D. Spenderová vnímá jako neprokázané, např. nesouhlasí s tvrzením, že určitá slova jsou obsažena ve slovní zásobě pouze žen nebo pouze mužů. R. T. Lakoffová uvádí slova „shit“ a „oh, dear“, na základě jejich výzkumů děti i dospělí určili, že v prvním případě jde o mužský slovník, v tom druhém o ženský. D. Spenderová však oponuje a vysvětluje, že takové poznatky jsou založeny na genderové či sexistické stereotypii (Spenderová, 1980: 34).

Zajímavými sociolingvistickými metodami se zabýval známý americký sociolinguista a dialektolog W. Labov. Studoval např. jazyk dětí afroamerického obyvatelstva a jejich vzdělávací potíže, které však podle něj nesouvisí s Bernsteinovou teorií jazykového deficitu (viz dále), ale s pocitem podrázenosti těchto dětí ve srovnání s bělošskými dětmi z vyšších sociálních tříd (Černý, 1998: 216; Jesenská, 2010: 28–29). K úspěchům W. Labova se řadí např. deskripce detailního průběhu některých jazykových změn (které sociální skupiny jsou jejich nositeli, ve kterých věkových skupinách se takové změny projevují nejdříve apod.).⁷¹

Anglický sociolog vzdělání a sociolinguista B. B. Bernstein, jenž je rovněž považován za zakladatele sociolingvistiky, zkoumal jazykové diference mezi odlišnými sociálními třídami, popsal úlohu komunikace ve výuce a vzdělávání, od 60. let XX. století se zabýval vzdělávací úspěšností žáků v závislosti na jejich sociální příslušnosti. Vycházel z vlastní *teorie jazykové socializace* (Knausová, 2006: 12), šlo o tezi, k níž dospěl v průběhu svého pedagogického působení na základních školách – žáci pocházející z rozdílného sociálního prostředí mají různé formy řečového chování (Keller, 2008). Jazykovou socializaci lze nahlížet jako „socialization through language and socialization to use language (...) children and other novices in society acquire tacit knowledge of principles of social order and systems of belief through exposure to and participation in language mediated interactions“⁷² (Ochsová, 1995: 2). E. Ochsová (1995) poukazuje na studii D. H. Hymese a vysvětluje, že kritickou oblastí sociální kompetence je to, že si dítě musí osvojit schopnost interpretovat/rozpoznat, jaká sociální událost se zrovna děje a na základě toho dokázat mluvit a jednat adekvátně k dané situaci.

3.2.1.1 Bernsteinova teorie jazykové socializace

B. B. Bernstein ve svých studiích⁷³ kladl důraz na dovednost verbální komunikace a na komunikační úspěšnost v souvislosti s úspěšností ve vzdělávání i v životě člověka.

⁷¹ Jeden z Labovových pokusů byl zaměřen na výslovnost hlásky „r“ ve spojení *fourth floor* (čtvrté poschodí). W. Labov došel k závěru, že jasné vyslovení „r“ je fenoménem pro vyšší sociální třídy.

⁷² Autorský překlad: ...*socializace prostřednictvím jazyka a socializace vedoucí k užívání jazyka (...) děti a další nováčci ve společnosti si osvojují znalosti o zásadách společenského řádu a systému názorů a přesvědčení díky interakci zprostředkované jazykem.*

⁷³ Bernsteinovy hlavní oblasti zájmu se soustředily na zkoumání vztahů mezi *sociálními charakteristikami žákovské populace*; charakteristikami jazyka žáků z různých sociálních vrstev a vzdělávacími výsledky žáků (Průcha, 2002: 125-126).

Bernsteinova teorie jazykové socializace je založena na tvrzení, že verbální dovednost jednotlivců se liší v závislosti na jejich sociální příslušnosti. Převládá u něj názor, že vzdělávací úspěšnost žáka závisí na tom, ve kterém sociokulturním prostředí rodiny vyrůstal a který jazykový kód si tam osvojil (Průcha, 2002; Knausová, 2006). B. B. Bernstein rozlišil dva tzv. jazykové kódy: *kód rozvinutý* (elaborated code) a *kód omezený* (restricted code).

Pro ucelenou představu uvádíme hlavní rysy jazykových kódů,⁷⁴ vycházíme z Průchova rozlišení na základě nejdůležitějších charakteristik (Průcha, 2002: 127).

Charakteristiky rozvinutého jazykového kódu:

- gramatická správnost a logické uspořádání výpovědi (adekvátní pořádek slov);
- složité větné konstrukce (četné a rozvinuté věty vedlejší);
- vysoká frekvence *předložek* vyjadřujících logické, časové a prostorové vztahy; *zájmena „já“* a užívání hodnotících a specifikujících *přídavných jmen* a *příslovcí*.

Charakteristiky omezeného jazykového kódu:

- krátké, gramaticky jednoduché, často neukončené věty; méně složité syntaktické struktury, dominují aktivní slovesné vazby;
- časté užívání spojovacích a nadbytečných výrazů (např. *no tak, prostě, teda*);
- malý výskyt vedlejších vět rozvíjejících předmětovou část vět hlavních;
- omezené užívání *příslovcí* a *přídavných jmen*.

Z výzkumů vyplynul závěr, který podpořil Bernsteinovu teorii. Anglické děti z nižší třídy (lower class) si osvojují hlavně omezený kód, ze střední třídy (middle class) se děti naučí také rozvinutý kód.⁷⁵ Takový rozdíl v užívání jazykových kódů může mít velký vliv na edukační proces. Omezený jazykový kód je jednou z příčin horšího prospěchu dětí ve srovnání s dětmi ze střední třídy, které si dokázaly osvojit i rozvinutý jazykový kód.

Pojem *Bernsteinova teorie* je znám v mezinárodní vědecké pedagogické, sociologické, sociolingvistické literatuře jako souhrn teoretických názorů a empirických výzkumů, které staví na odborných studiích B. B. Bernsteina.

⁷⁴ Jde o jazykové kódy v rámci anglického jazykového systému. M. Sabatino však Bernsteinovu teorii ověřoval i na italské dětské populaci a dospěl ke shodným závěrům (Průcha, 2002: 129).

⁷⁵ B. B. Bernstein vychází ve svých výzkumech z podrobného popisu sociálních vrstev a kulturních rozdílů mezi nimi (Knausová, 2006: 13-16).

3.2.1.2 Další výzkumy vztahující se k Bernsteinově teorii

Průcha (2002: 127–131) cituje dalšího z Bernsteinových následovníků, britského pedagoga D. Lawtona. Ve své knize *Sociální třída, jazyk a vzdělání* z roku 1968 poukazuje na to, že „nedokonalost v užívání jazyka je velmi důležitým brzdícím faktorem školní edukace a že užívání jen omezeného jazykového kódu je kumulativním deficitem, tj. zábranou, která vytváří začarovaný kruh potíží zvětšující se v průběhu školních let (...)“ (Průcha, 2002: 127). Lawtonův další výzkum však prokázal, že větší problém než omezený jazykový kód týkající se dětí z nižších tříd je neschopnost *přeměny kódů* (code-switching) podle potřeb komunikační situace (např. v rámci edukačního procesu užití rozvinutého jazykového kódu).

Velké kritiky se Bernsteinova teorie dočkala od amerického sociolingvisty W. Labova. Odmítá teorii jazykového deficitu, která je spojená s omezeným jazykovým kódem, místo toho uplatňuje jiná kritéria pro vztah dětí a jejich vyjadřování (a úspěšnosti v edukačním procesu) a jejich sociálního prostředí, a to spisovnost a nespisovnost. Přestože v okruhu své rodiny a přátel dokážou děti hovořit rozvinutě, ve škole dochází k pocitu podřazenosti dětí z nižších sociálních tříd. Neúplné věty, nedostatečná pohotovost či četné pauzy vedou k názoru, že jde o jazykový deficit, které mohou ovlivnit i jejich celkové školní výsledky.

Podobné výsledky nabízí i studie S. H. Houstonové (Průcha, 2002: 133), která zjistila, že u dětí školního věku existují dva *funkční jazyky*, a to *školní* (určen pro edukační proces, v komunikaci s učiteli) a *mimoškolní funkční jazyk* (určen pro komunikaci v rodinném prostředí, s přáteli apod.).

Domníváme se, že Bernsteinova teorie nabízí spoustu otázek vedoucích k diskuzím a úvahám, zda je tato teorie validní, nebo může být zpochybněna. Zásadní otázkou však zůstává, zda by byly získány stejné výsledky, kdyby výzkumy byly prováděny jen v mimoškolním prostředí. Je možné, že by Bernsteinova teorie byla vyvrácena a potvrzena studie W. Labova, anebo by mohly být výsledky zcela opačné.

3.2.1.3 Ověření Bernsteinovy teorie v českém prostředí

Průcha (2002: 136) vyvozuje možné závěry pro populaci českých žáků: „Některé výzkumy prováděné nezávisle na vzorcích české (slovenské) populace žáků svědčí o pravděpodobné platnosti Bernsteinovy teorie také v naší zemi. Avšak k přímé verifikaci této teorie u nás zatím nedošlo.“

Roku 2006 však došlo k ověřování platnosti Bernsteinovy teorie jazykové socializace v českém prostředí I. Knausovou. Cílem kvantitativního šetření zaměřeného na sociolingvistickou teorii bylo poskytnout ucelené informace o dané problematice. Uvádíme dílčí cíle zkoumání (Knausová, 2006: 51):

- zjistit, zda lze identifikovat jazykové kódy ve výpovědích dětí;
- porovnat rozdíly (existují-li) rozdíly v komunikaci mezi jednotlivými českými dětmi s ohledem na dosažený stupeň formálního vzdělání jejich matek;
- vyhodnotit výzkumné údaje ve vztahu k dosaženému stupni formálního vzdělání matky dítěte;
- analyzovat důvody pro odlišné vyjadřovací dovednosti;
- přispět k uvedení teorie jazykových kódů do povědomí pedagogické veřejnosti.

Na základě vyslovených hypotéz a statistického vyhodnocení autorka dospěla k závěrům, které potvrzují platnost Bernsteinovy teorie jazykové socializace i v současném českém prostředí, tzn. existuje nejen vztah mezi vyjadřováním žáků a vzděláním jejich matek, ale také závislost mezi úspěšností žáků v edukačním procesu⁷⁶ a užíváním určitého jazykového kódu (Knausová, 2006: 58–73).

Výsledky I. Knausová zobecňuje na okolnosti související s dovedností jedince komunikovat podle určité komunikační situace. Ztotožňuje se s tvrzením J. Kořenského a konstatuje důležitost zvládnutí řečové stránky v novodobé společnosti.⁷⁷ Rovněž cituje M. Krobotovou, jež klade důraz na jazykovou diplomacii⁷⁸ verbálního projevu. Autorka se dále zabývá otázkami, které jsou zaměřeny na vzdělání rodičů žáků, zaměstnanost rodičů, kultivovanost projevu, povahové vlastnosti, genetické předpoklady apod.

Téma je vnímáno stále jako aktuální, přestože mezi první původní studií B. B. Bernsteina a studií I. Knausové uplynulo více než 40 let.⁷⁹ Celý výzkum je autorkou zpracován ve studii s názvem *Problémy jazykové socializace*.

⁷⁶ I. Knausová (2006: 73) opírá předpoklad celkové školní úspěšnosti o úspěšnost žáků v českém jazyce.

⁷⁷ „(...) nezvládnutí řečové stránky by mohlo být příčinou nezdaru, přestože ostatními předpoklady pro tuto roli disponuje jedinec v dostatečné míře“ (Knausová, 2006: 75).

⁷⁸ Jazykovou diplomacií se rozumí „umění použít pro splnění svého záměru vhodných jazykových prostředků, sestavit poutavý text a přednést ho tak, aby svůj protějšek získal, aby dokázal působit na jeho rozum i cit“ (Krobotová in Knausová, 2006: 75).

⁷⁹ I. Knausová si je vědoma odlišnými sociálními podmínkami a jinou sociální stratifikací společnosti, které je charakteristické pro současnou dobu.

Kapitola o sociolingvistice představila hlavní sociologické aspekty ve vztahu k jazyku. Deskripci Bernsteinovy teorie jazykové socializace a její ověření v českém prostředí uvádíme z toho důvodu, že znamenala pro náš výzkum prvotní myšlenku s jistými odlišnostmi, tj. zjistit jazykové schopnosti žáků s ohledem na genderovou diferenci.

„Jazyky se neliší tím, co mohou
nebo nemohou vyjádřit,
ale tím, co nutí nebo nenutí říci.“

C. Hagége, 1998⁸⁰

4 Genderová lingvistika

Genderová lingvistika (známá i pod názvem *feministická lingvistika*⁸¹) náleží do oblasti sociolingvistiky⁸² je poměrně nový fenomén mezi ostatními lingvistickými disciplínami. Pojem *gender* chápe jako sociální konstrukt, podobně jako *jazyk*, který představuje nejen v rámci genderové lingvistiky hlavní nástroj socializace člověka (prostřednictvím jazyka komunikujeme, sdělujeme naše myšlenky, formulujeme naše postoje k životu a naše názory). Genderová lingvistika zkoumá aspekty genderu v jazyce, především vliv jazyka na *genderové stereotypy*, užívání *generického maskulina* a nabízí možné alternativy vedoucí k zavedení tzv. *genderově citlivého* (popř. *korektního*) *jazyka*. Kapitola věnuje pozornost vývoji genderové lingvistiky a jejímu současnému stavu v českém prostředí.

Vznik genderové lingvistiky podpořilo období tzv. druhé vlny feminismu, tj. doba, kdy se začala prosazovat doktrína „jazyk konstruuje skutečnost“ (*language constructs reality*)⁸³ a kdy byl jazyk obviněn z diskriminace žen. Genderoví lingvisté upozornili na převahu maskulin a vedlejší roli žen v jazyce. Empirické výzkumy dokonce přesvědčily vládní jazykové komise, aby učinily opatření⁸⁴ na podporu zviditelnění žen v jazyce (Valdrová, 2010). V. Černožorská dodává, že „spíše nahlížíme jazyk jako symbolickou strukturu, která je formována, ale zároveň má sílu formovat identity jednotlivců, stejně jako sociální realitu, v níž se pohybují“ (2010: 44).

⁸⁰ Citováno v příspěvku S. Čmejkové *Čeština a genderová lingvistika. Jak se vymanit z tlaku jazykových kategorií?* (2008: 151).

⁸¹ V kruzích českých genderových lingvistek se upřednostňuje označení *genderová lingvistika*, přívlastek *feministická* by mohl mít negativní konotaci jako *zaujatá, fanatická* či *politicky nekorektní* (Valdrová, 1998: 12).

⁸² J. Valdrová (2001: 90) uvádí, že „genderová lingvistika je ta součást sociolingvistiky, jež se zaměřuje na jazykové praktiky mluvčích jako indikátory postavení muže a ženy ve společnosti.“

⁸³ Toto pojetí lze chápat tak, že i místo ženy a její práva ve společnosti souvisejí nebo dokonce závisejí na jejím místě a na jejích právech v jazyce (Čmejková, 1997).

⁸⁴ Roku 1990 byla vydána základní verze Směrnice Evropské unie pro nesexistické užívání jazyka, kterou jednotlivé státy upravují dle vlastního jazykového systému. Jako příklad uvádíme anglický jazyk, ve kterém došlo k potlačení složených slov obsahujících „man“ (muž), např. místo slova *chairman* (předseda) užívají neutrální *chairperson*, místo slova *fireman* (požárník) *fire-fighter* apod.

Pojetí genderové lingvistiky je českými a zahraničními lingvisty vnímáno odlišně. Feministická lingvistika⁸⁵ v zahraničním kontextu se kromě prosazování jazyka z hlediska jeho genderové korektnosti důsledně zabývá vztahem genderu (genderové identity a role) a jazyka. Objevuje shodné či rozdílné rysy typické pro určité pohlaví, analyzuje promluvy a rozhovory žen a mužů, následně si všímá rozdílů u žen a mužů v recepci i percepci komunikátu.

Genderová lingvistika v českém prostředí má cíl odlišný. Primárně usiluje o zavedení tzv. *genderově korektního jazyka*, jenž *nebude zneviditelňovat ženy*. Tato teze vyplývá ze statě německé lingvistky a feministky S. Trömelové-Plötzové, která se rozhodla vnímat jazyk jako *nástroj diskriminace*. Jazyková diskriminace žen se vyznačuje tím, jak je žena oslovována, nebo jak je přijímán, přerušován, ignorován a nepochopen její projev či jak se o ženě mluví (Trömelové-Plötzové, 2006). Tím se však dostává do rozporů s tradičním pojetím, které zastávají čeští jazykovědci, ale z určité části i média a veřejnost.

4.1 Počátky genderové lingvistiky

Počátky genderové lingvistiky jsou spojeny se jmény dánského lingvisty O. Jespersena a německého filozofa F. Mauthnera, kteří již ve 20. letech XX. století zkoumali a charakterizovali ženskou a mužskou mluvu.

Od 70. let minulého století v souvislosti druhé vlny feminismu vznikaly první empirické výzkumy (genderové analýzy), jež definovaly *jazyk* jako *konstrukt společenský*, tj. nástroj, který má značný vliv na společenské dění. Současně však byly doloženy určité nerovnoměrnosti v užívání jazyka v neprospěch žen. V následujících několika desetiletích lingvistky (např. D. Spenderová, R. T. Lakoffová, D. Tannenová) dokázaly na základě vlastních studií „vzdvihnout jinakost ženského mluvního stylu“ (Valdrová, 2006: 105). Již v té době se objevily první kritiky jazykového úzu, zejména užívání až nadužívání generického maskulina (Valdrová, 2006: 107).

V 90. letech XX. století vznikl koncept *doing gender*⁸⁶ sociologa E. Gofmana a lingvistky D. Cameronové, která gender charakterizuje jako něco, co lidé dělají v rámci svých sociálních interakcí (in Lambrouová, 2007). Základní tezí konceptu bylo: „(...) pohlaví je v jazyce a řeči konstruováno. To jak mluvíme, není dáno pohlavím, nýbrž

⁸⁵ V anglicky psané odborné literatuře se setkáme převážně s pojmem *feminist linguistics* (feministická lingvistika).

⁸⁶ Označení „doing gender“ jako první užíli West a Zimmerman v roce 1987 (Saltzmannová-Chafetzová, 2006: 16)

pohlaví se vždy znovu a znovu konstruuje v řeči.“ (Valdrová, 2006: 107). M. Lambrouová (2007, 126) se uvedeným konceptem zabývá ve svém příspěvku věnovanému stylistické charakteristice příběhů a potvrzuje, že pojem *doing gender* se odráží tam, kde gender (genderová identita) je vnímán jako sociální konstrukt. Potom jsou podobně vnímáni i lidé, „people are seen as *doing gender* rather than *being a particular gender*“,⁸⁷ tj. gender není statický, ale projeví se vždy při nějaké činnosti, kterou vykonáváme (proto *doing*), např. *v mluvě, v rámci sociální interakce*; gender je obsažen v jakékoli aktivitě, kterou podstupujeme (Lambrouová, tamtéž). J. Valdrová (2006: 107–108) dále poskytuje výsledky svých průzkumů, jež prokázaly, že ženy a muže odkazuje jazyk do určitých pozic, přisuzuje jim genderově specifické vlastnosti, projevy chování a způsoby mluvy (a současně mužům jazyk připisuje vyšší společenskou prestiž).

V posledních letech uvedený koncept převažuje a motivuje zájemce o genderovou rovnost v jazyce k dalšímu vědeckému bádání. D. Cameronová se řídí pravidlem „feminism has much to give linguistics as linguistics has to give feminism“⁸⁸ (1992: 35). Na základě vývoje genderové lingvistiky uvádí D. Cameronová (tamtéž) dva hlavní důvody pro studium této disciplíny. První je pozitivní a je zaměřen pouze na pátrání po autentickém jazyku žen, který může reflektovat i kognitivní nebo společenské rozdíly. Druhý důvod má podle autorky negativní kontext, a to snahu zjistit, co narušuje genderovou rovnost (Cameronová, tamtéž).

Shrneme-li hlavní myšlenky současné genderové lingvistiky, získáme dva směry. V prvním je zájem studia genderových lingvistů soustředěn na patriarchální paradigma v jazyce a snaha o jeho revizi. Druhý směr převládá v genderových teoriích zahraničních lingvistů. Jde o zkoumání specifik řeči žen a mužů, tj. komunikativních vzorců chování, výběr lexikálních jednotek, preference ve výběru slovní zásoby, syntaktických konstrukcí, způsoby, jakými lze dosáhnout uznání či úspěchu ve společnosti apod.

4.2 Genderová lingvistika a čeští genderoví lingvisté

V českém prostředí se genderová lingvistika stala značně diskutabilním tématem v kruzích jazykovědců, médií i veřejnosti. Větší pozornost získala na konci 90. let

⁸⁷ Autorský překlad: *Na lidi je nahlíženo spíše jako na ty, kdo vytváří gender, než na ty, kdo je označován jako gender.*

⁸⁸ Autorský překlad: *Feminismus může lingvistice nabídnout mnoho, stejně jako lingvistika může nabídnout feminizmu.*

minulého století. Doposud se setkáváme s tvrzeními, že „genderový aspekt jazyka bývá také někdy považován za pomíjivou módní vlnu“⁸⁹ (Valdrová, 2001: 90).

Genderová lingvistika „sleduje rozdíly ve vyjadřování žen a mužů, všímá si odlišností v komunikaci obou pohlaví a analyzuje, jakým způsobem jsou v jazyce zakotveny mužské a ženské role, a následně, jaký to má dopad na role obou pohlaví ve společnosti. Přínos této disciplíny je především v tom, že upozorňuje na problematiku nadužívání generického maskulina nejen v mediálních textech, ale mluvě obecně.“ (Zelenková, 2007).⁹⁰ Citaci K. Zelenkové zpřesňuje J. Valdrová,⁹¹ když jazyk označuje jako nástroj demokratizace společnosti (2000). Genderovou lingvistiku vnímá jako obor interdisciplinární, „jazykový úzus se tu zkoumá komplexně, v souvislosti se sociální situací žen a se změnami, jimiž prochází. Je rovněž zapotřebí hluboké sondy do psychologie myšlení žen (Valdrová, 2000),“ využívá poznatky z oblastí jazykovědy, sociolingvistiky, sociologie, antropologie, sociální psychologie, genderových studií apod.

Německá lingvistka M. Hellingerová (in Valdrová, 2004), jež měla na přední českou genderovou lingvistku J. Valdrovou značný vliv, přidává k charakteristice genderové lingvistiky další aspekty, kterými se liší od ostatních sociologicky podmíněných disciplín. Řadí k nim: ženské a mužské chování a s ním spojené fenomény v jazykovém systému ve středu vědeckého zájmu; interpretaci asymetrie týkající se označování osob jako projev jazykového znevýhodnění žen, tj. diskriminace žen ve společnosti a neakceptování rovnosti jako dané, tzn. hledání alternativ odpovídajících jazykové rovnoprávnosti žen a mužů.

Tuto myšlenku podporuje i D. Cameronová (1998: 158), ve svém příspěvku dokonce označuje ženy a muže jako *linguistic actors with differing rights and responsibilities*.⁹²

⁸⁹ Citace J. Valdrové, která usiluje o zavedení genderové jazykové rovnosti do všech společenských sfér života, pokračuje: „(...) tento argument patrně neobstojí před faktem více než 70letého kontinuálního vývoje genderové lingvistiky ve světě s bohatou, vnitřně diferencovanou bibliografií“ (Valdrová, 2001: 90).

⁹⁰ Neuvádíme přesnou stranu, ze které byla citace převzata, protože jde o internetový zdroj (www.zenyamedia.estranky.cz).

⁹¹ Germanistku a genderovou lingvistku J. Valdrovou považujeme v současnosti za jednu z nejvýraznějších osobností z kruhu vědeckého bádání v oblasti genderové lingvistiky.

⁹² Autorský překlad: *Herci s odlišnými jazyky vyjadřujícími jiná práva a zodpovědnosti*.

4.2.3 Předmět studia české genderové lingvistiky

„V evropských jazycích je odedávna nastolena nadvláda muže nad ženou.⁹³ (...) Čeština je k ženám o něco vlídnější než latina a např. franština – potud totiž, že rozrůznila slova *muž* a *člověk*,” prezentuje své myšlenky P. Eisner (1946: 307) v podkapitole *Člověk a ženská* na základě rozboru latinského *homo*, anglického *man*, německého *Mann*,⁹⁴ jejichž překlad se vyznačuje podvojností – *člověk* i *muž*, na rozdíl od českého jazyka, který tato slova rozrůznil.

Snaha genderových lingvistů po teoretickém uchopení genderově korektního jazyka, vycházející z postulátu, že „jazyk je sexistický⁹⁵ a že je do něj vepsán patriarchální model“ (Zelenková, 2009), je odrazem genderově stereotypní reality nejen v prostředí médií, ale také českých škol. Zájem genderových lingvistů se proto soustředí na *užívání (popř. nadužívání) generického maskulina, způsoby oslovování a možnosti přechylování ženských jmen a příjmení, shodu přísudku s podmětem a užívání a posilování genderových stereotypů.*

V následujícím přehledu vycházíme především z příslušných statí S. Čmejrkové (1997, 2002, 2008, 2009), J. Valdové (2006), F. Daneše (2007), T. Dickinse (2001), K. Zelenkové (2007), L. Vrbové (2006) i P. Eisnera (1946).

4.2.3.1 Užívání generického maskulina

Generické maskulinum v genderově lingvistickém chápání diskriminuje ženy, naopak v tradičním pojetí plní maskulina roli jak rodově specifickou, tak rodově neutrální (generickou), proto generické maskulinum chápeme jako zástupné za obě pohlaví. J. Valdová (2006: 42) oponuje tím, že *generické maskulinum posiluje dojem aktivity mužů a nepřítomnosti žen ve veřejném prostoru*. Původ generického maskulina je třeba hledat až v polovině XIX. století, kdy britský parlament určil jeho funkci pro ušetření místa ve spisech (Valdová, 2004: 14).

⁹³ Toto tvrzení dokládá P. Eisner (1946: 307) i „vzájemnou nezastupitelnost slov ožení se a vdáti se“.

⁹⁴ V němčině i v angličtině se však setkáváme s rozlišením pojmů *der Mensch* (člověk) a *der Mann* (muž), (*human*) *being* (člověk) a *man* (muž).

⁹⁵ U P. Eisnera se již ve 40. letech XX. století setkáváme s jiným označením češtiny jako *jazyka erotického*⁹⁵ nebo *ženského*, protože žena má v češtině vlastní garnituru koncovek. Eisnerovo označení češtiny vychází ze skutečnosti, že na rozdíl od germánských jazyků slovanské jazyky, zvláště čeština, pečlivě dbají přirozeného rodu (1946: 317-322).

Lingvista F. Daneš (2007: 17)⁹⁶ jako příklad uvádí právní texty, jež by podle kritérií genderové lingvistiky měly obsahovat oba tvary (ženský i mužský rod), např. *každý/každá žadatel/žadatelka je povinen/povinna*. Jde o texty s množstvím podobných složitých konstrukcí. „Provedení naznačeného zásahu by tento text výrazně prodloužilo a zkomplikovalo,“ vysvětluje F. Daneš a dodává, že pro nezaujaté uživatele i pro samotné autory by naznačená podoba textů mohla být neúnosná. Komunikát s lomítky nebo závorkami zvýší podstatně počet znaků, a to je v mediální praxi nereálné (Zelenková, 2007). S počtem znaků by se zřejmě zvýšila i nepřehlednost textu. S. Čmejrková (in Říhová, 2009) doplňuje: „Kdybychom měli tyto dvojice neustále opakovat, hodně tím zatížíme jak mluvené slovo, tak i psaný text.“⁹⁷ Odlišný názor zastává J. Valdřová (2006: 3) s tvrzením, že „nemusíme mít obavu, že genderově korektní vyjadřování neúnosně protáhne délku projevu. (...) Doporučuji též se stopkami v ruce zkusit přečíst dvě takové verze jednoho textu. Obecně platí v genderově vyspělých společnostech, že jazyková úspornost není tak významným faktorem, aby jí muselo ustoupit zviditelnění poloviny populace.“ Autorka článku *Chci být chemička* (2007: 3) J. Mildorfová dokonce označuje snahu genderové lingvistiky nahradit generické maskulinum oběma tvary (mužským a ženským) jako *slovní hříčky*, jejichž hlavní cíl je „v jazyce vytvořit prostor, kde se zcela přirozeně a ve stejné míře a významu mohou najít obě pohlaví.“ Možná alternativa je užití tzv. *splittingu* (souběžného uvádění maskulinních i feminních podob), popř. ekonomické užití lomítek (viz výše). Setkali jsme se však i s myšlenkou týkající se zavedení generického feminina⁹⁸ (Čmejrková, 2008).

S generickým maskulinem souvisí i způsob oslovování a označování mužů a žen v mluvených a psaných projevech. Genderová lingvistika doporučuje vždy uvést oba tvary (mužského i ženského rodu) a neužívat generického maskulina automaticky. Domníváme se, že respektování tohoto aspektu genderové lingvistiky není reálné v jakémkoli psaném projevu,⁹⁹ příležitost se nabízí v projevu mluveném týkajícím se oslovování (např. *Vážené dámy, vážení pánové; chlapani a dívkyni* apod.). Takový způsob

⁹⁶ Příspěvek F. Daneše zazněl v pořadu Českého rozhlasu *Dopoledne s Leonardem*.

⁹⁷ S. Čmejrková (tamtéž) navrhuje užít např. *studující místo student*, ovšem podotýká, že ani toto východisko není ideální, neměli bychom s ním zacházet jako s maskulinem.

⁹⁸ V tomto případě bychom měli odpovědět na otázku, zda v takovém textu dokážeme určit, že jde i o osoby mužského pohlaví. Touto problematikou se zabývala S. Čmejrková v příspěvku *Čeština a genderová lingvistika. Jak se vymanit z tlaku jazykových kategorií?* (2008: 154-155).

⁹⁹ V psaných odborných, vědeckých či právních textech, publicistických projevech by tento rys neobstál pro přílišné zkomplikování čtenáři. Ovšem autoři krátkých sdělení, např. inzerátů, výzev, zákazů apod. tuto možnost v současnosti preferují. L. Vrbová (2006) jako příklad uvádí inzerát *Hledáme grafika/grafičku pro fotografický časopis (...)*.

oslovování z hlediska genderové rovnosti je vyžadován především v rámci edukačního procesu. Genderoví lingvisté rovněž poukazují na zafixovaný a důsledně dodržovaný pořádek rodů („muž – žena“ při oslovování) a doporučují pořadí střídat.

Jako další příklad nerovnosti slouží oslovování v rámci interakce. Genderově korektní jazyk nepodporuje oslovení „slečno“ nebo „paní“, tj. svobodná nebo vdaná žena. Oslovení mužů „pane“ o jejich vztahu k ženám nic nevypovídá, srovnávají genderoví lingvisté.¹⁰⁰

4.2.3.2 Způsoby oslovování a přechylování ženských jmen a příjmení

Asymetrie v názvech ženských osob se týká současné moderní doby, kdy ženy běžně vykonávají funkce, které dříve více příslušely mužům.¹⁰¹ V češtině není gramatický rod totožný s rodem přirozeným, proto vyjádření jako *ošetřující lékař, třídní učitel* nebo *odpovědný vedoucí* chápeme tak, že se mohou týkat mužů i žen. Existuje však mnoho přechýlených ženských jmen, která se již ustálila, např. *doktorka, starostka, ministryně, poslankyně, psychologka, filoložka*. Tato jména byla ještě před několika lety chápána příznakově, v současné době se stala součástí neutrální slovní zásoby (Čmejková, 2002). Užití ostatních méně běžných přechýlených jmen, jako např. *chirurgka* (popř. *chirurgyně*), *bezdomovkyně, garantka, snobka, psychiatryně* (nověji i *psychiatřička*), *pediatřička* apod., pro veřejnost zatím není plně zautomatizováno (Dickins, 2001: 227). Spíše se setkáme s příslušnými opisy, např. *doktorka z chirurgie, doktorka z pediatrie* apod.

V dřívějších dobách se používala pouze označení jako *paní doktorová, paní lékárníková, paní profesorová* apod. pro manželky doktorů, lékárníků, profesorů. V současnosti se však tento způsob oslovování žen nedoporučuje.

Český jazyk má patriarchální strukturu (Eisner, 1946, Čmejková, 1997, 2008). Mnoho činitelských pojmenování jsou primárně odvozená od rodu mužského, derivací se od nich tvoří feminina. Některá se však teprve tvoří, legitimizují (Čmejková, 2008). J. Valdřová (2006: 27) připomíná, že „jazyk je naštěstí živý organismus a reaguje na potřeby mluvčích. Zvykli jsme si na poslankyni a ministryni. (...) A možná se nebudeme ostýchat mezi námi uvítat vzácnou a milou *hostku*¹⁰² z Česka či zahraničí.“

¹⁰⁰ S. Čmejková (in Říhová, 2009) srovnává češtinu s angličtinou a němčinou, kde oslovení *Miss* (angl.) a *Fräulein* (něm.) z vyjadřování postupně mizí.

¹⁰¹ Typickým, dnes již zastaralým příkladem je předpoklad, že *lékař* má *sestřičku* a *ředitel* má *sekretářku*.

¹⁰² Slovo *hostka* je např. ve slovenštině součástí slovní zásoby.

Podobná tematika týkající se *přechylování příjmení* opět rozdělila české lingvisty na tradiční a genderově zaměřené. Přechylování příjmení domácího i cizího původu je pro jazykový systém češtiny jako flektivního jazyka přirozené. Lingvisté nejčastěji uvádějí, že přechylováním předcházíme nedorozumění a významovým nejasnostem (např. *Graf porazila Williams.*).¹⁰³ Na rozdíl od jiných jazyků, např. angličtiny (kdy je slovosled přesně daný), je český slovosled volný a bez pomoci koncovek nedokáže signalizovat vztahy větných členů ve větě. Naopak argument genderové lingvistiky spočívá v tom, že přechýlený tvar vyjadřuje vlastnický vztah muže k ženě. Podle M. Hausera (2007) je „velkou zvláštností některých publicistů, redaktorů a českých feministek, že z žen dělají muže, když zavrhnou ženské koncovky příjmení jako projev patriarchátu nebo neúcty k sobě. (...) To už by bylo lepší, aby feministky prosazovaly obrácení rolí a přetvoření mužských příjmení tak, aby vyjadřovala, že muž náleží ženě, jak je to v Nerudově fejetonu *Za padesát let – na firemních štítech by bylo napsáno: Antonín Procházčín, František Proščín, modista.*“ Podobně se vyjádřil také R. Adam (in Syslová, 2010), poukázal na paradox genderových lingvistek: „Chtějí zvýrazňovat odborný přínos žen, ale když uvádíme ženská příjmení v mužské podobě a nikdo nepozná, že jde o ženu, tento přínos spíš zastíníme.“

Ze strany médií se setkáváme se snahou vyhýbat se generickému maskulinu (moderátoři i hlasatelé se snaží užívat oba rody, např. *posluchači a posluchačky, diváci a divačky* apod.), přesto vzbuzuje tato problematika mnoho podnětů k diskuzím.¹⁰⁴

¹⁰³ Podle tradice nepřechylujeme jména jako *Marylin Monroe, Nastasja Kinski, Edit Piaf* nebo *Gina Lollobrigida* (zajímavostí je možnost skloňování: gen. sg. *Giny Lollobrigidy*), zatímco u jmen známé anglické spisovatelky *Joanne Kathleen Rowlingové* nebo známé americké herečky *Katerine Hepburnové* jsme zvyklí na přechýlené podoby. Někdy jazyková neznalost způsobí, že k přechýlení příjmení dojde i tehdy, když už tvar sám o sobě signalizuje ženské jméno, např. *Radkowska*.

¹⁰⁴ V lednu sportovní komentátorka mistrovství světa v klasickém lyžování Zuzana Kocumová nepřechylovala ženská jména cizího původu, a tím nerespektovala nařízení (dle Z. Kocumové slovo šlo o doporučení) vedení České televize o přechylování ženských jmen. Vedoucí sportovní redakce komentátorku propustil, ale vzápětí po bouřlivé diskuzi na nepřiměřenou reakci Z. Kocumovou přijal zpět. Následně v rozhovoru Z. Kocumová uvedla, že sama jako bývalá profesionální lyžařka ostatní závodnice zná osobně. Mluví-li o nich, zmíní nepřechýlenou podobu jejich jmen, protože „to tak má zažitě“. Nyní se snaží doporučení redakce plnit, ovšem posloucháme-li jiné odborné komentátory (uvedeme např. *Martina Petráska* nebo *Květu Jeriovou*), všimneme si, že přechýlené podoby jmen také nepoužívají (*Kratochvíl, 2009*). Je zřejmé, že tento případ není důsledkem úsilí genderové lingvistiky o používání nepřechýlených ženských příjmení, ale výsledkem vlastní zkušenosti. V tomto případě jde o zkušenosti sportovních komentátorů a fanoušků, kteří výkony svých oblíbených sportovců mnohdy sledují na televizních obrazovkách s anglicky mluvícími komentátory, a proto nepřechýlené podoby příjmení přijímají automaticky, často je dokonce preferují. (Převzato z příspěvku STRÁNSKÁ, E. *Ženy v jazyce*. In *Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů. Sborník příspěvků z VI. ročníku konference konané dne 23. 11. 2009.*)

4.2.3.3 Shoda přísudku s podmětem

Velice spornou se jeví problematika, kterou genderová lingvistika označuje jako *asymetrii v mluvnických systémech*. Nelibě se genderoví lingvisté dívají nejen na to, že *devadesát devět studentek a jeden student je v češtině sto studentů*, ale i na „asymetrii“ ve shodě přísudku s několikanásobným podmětem rodu mužského životného. Tuto zmínku však považujeme za nevhodnou a souhlasíme s tvrzením P. Eisnera, že je to „bezpodmínečně nutné a de rigueur¹⁰⁵“ (Eisner, 1946: 322). Jako příklad uvádí větu *Její Veličenstvo královna anglická a císařovna indická a řidič Pepa Žandourek vypadli z vozu.*¹⁰⁶ nebo *Sapfickou slokou psali Sapfo a u nás Neklan Douděra–Doubravský*. V tomto případě se stoupenci tradičního pohledu na český jazykový systém (ale i genderové lingvistiky) nabízí otázka, zda i v tomto případě jde o jazykovou diskriminaci žen v češtině, zda je vůbec možné docílit v této oblasti změny.

S. Čmejrková (1997) cituje Softwarové noviny z roku 1994: „Čeština je, všimněte si laskavě, jeden z nejsexističtějších jazyků světa, neboť explicitně poukazuje na pohlaví objektu; ale s tím se jistě některá z příštích reforem pravopisu vypořádá i bez feministek.“ a dodává „Snad ne, doufejme.“. Zřejmě doba 17 let, která od názoru Softwarových novin uplynula, je důkazem toho, že český jazykový systém se sice mění a vyvíjí, ovšem směrem, který je zafixován v historickém vývoji jazyka.

4.2.3.4 Užívání a posilování genderových stereotypů

Problematická z hlediska genderu jsou i *pojmenování, jež hierarchizují pohlaví* (viz oslovování) nebo *atributy pohlaví*, např. *chovat se jako chlap, vzmužit se, nebýt jako baba, ženská logika* apod. Jazyk často podporuje genderové stereotypy, tj. tradiční vzorce chování, např. *silné vs. slabé/něžné pohlaví, muž – lovec, žena – strážkyně domácího krbu* aj. Genderoví lingvisté stále upozorňují na jazyk médií a reklam, jež k užívání genderových stereotypů značnou mírou přispívají, proto se zajímají i o to, jak jsou ženy představovány v reklamách a časopisech či jaké stereotypní představy o ženách se v těchto oblastech vyskytují.

Souhlasíme s názorem S. Čmejrkové (in Říhová, 2009): „Někdy se skutečně říká, že když se o ženě vyjadřujeme nějakým mužským jménem, tak se tím ona dostává výš,

¹⁰⁵ De rigueur (fr.) – nezbytné.

¹⁰⁶ Jako nevhodnou vnímáme připomínku J. Valdové (www.eamos.cz, 2011), jež uvádí: „(...) i kdyby vypadl z čalounění mrtvý mol šatní, obdržela by jejich veličenstva kvůli němu měkké -i.“

kdežto když se o muži vyjadřujeme něčím ženským, tak ho tím snižujeme. Já ale proti tomu uvádím protiargument, že když o někom řeknete, že je autorita, celebrita, osobnost, hvězda, posila nebo naděje, tak jde o výrazná feminina, která používáme, i když mluvíme o mužích.“

Genderové stereotypy ve školním prostředí bývají označovány za nejproblematictější. Mezi hlavní aspekty, které jsou ovlivněny stereotypy, patří vedle formálního kurikula zejména neformální kurikulum, hodnocení, dělení předmětů na „chlapecké“ a „dívčí“ stejně jako očekávané chování. Genderoví lingvisté kladou důraz na paradox českého školství, a tím je feminizace učitelské profese, a přitom nadužívání *generického maskulina*, proti kterému vystupuje genderově korektní jazyk v interakci učitel – žák či genderově vyvážené učebnice.

4.2.4 Příručka bez dlouhého trvání

Roku 2010 ve spolupráci s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky¹⁰⁷ na základě výše uvedeného byla publikována příručka s názvem *Kultura genderově vyváženého vyjadřování* (2010), jejímiž autorkami jsou genderové lingvistky J. Valdová, B. Knotková-Čapková a P. Paclíková. Příručka vzbudila nejen mediální ohlas, ale rovněž pozornost českých jazykovědců tradičního pojetí češtiny, kteří s doporučeními,¹⁰⁸ jež jsou v rozporu s kodifikačními jazykovými příručkami, nesouhlasili a požadovali odborné posouzení textu odborníky¹⁰⁹ z Ústavu pro jazyk český Akademie věd České republiky. V průběhu června téhož roku byla příručka bez jakéhokoli vysvětlení z webových stránek stažena (k dispozici je stále na webových

¹⁰⁷ Konkrétně šlo o Skupinu sociálních programů ve školství pod vedením náměstkyně K. Laurenčíkové (blíže Adam, 2010)

¹⁰⁸ Doporučení budou zmíněna v části *Genderově korektní jazyk*.

¹⁰⁹ Ostře se proti příručce postavil bohemista a amerikanista R. Adam z Filozofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze, člen odborné rady časopisů *Naše řeč*. Kritizuje především tzv. *genderocentrismus*, s nímž příručka pohlíží na jazyk: „(...)lidstvo se neskládá z jednotlivců, nýbrž ze sociálních skupin, z nichž jsou některé diskriminující a jiné 9diskriminované, na prvním místě pak ze skupin dvou – z mužů a žen. Požadující jazykové zviditelnění žen, dožadují se vlastně zastánci feministické lingvistiky jazykového zviditelnění tohoto rozdělení lidstva. Efekt podvojného uvádění jmen (studenti a studentky, studenti/ky apod.) nespočívá v tom, že vracelo ženám společenské uznání, které jim jazyk odebral, nýbrž v tom, že lidem vnucuje podvojně vidění světa“ (Adam, 2010).

stránkách některých uvedených organizací¹¹⁰ zaměřujících se na problematiku genderu i na webových stránkách Mladé fronty DNES¹¹¹).

4.3 Současná situace genderové lingvistiky v českém prostředí

Prostřednictvím médií se uvedená problematika, jež se objevuje v českém prostředí od 90. let minulého století, dostala do povědomí téměř všech lidí. V současnosti je stále situace v kruzích českých jazykovědců černobílá. Na úsilí genderových lingvistů si česká společnost vytvořila dva silně protichůdné názory.

Tradiční pojetí české lingvistiky zastává myšlenku, že „o rovnoprávnost žen je třeba usilovat někde jinde, protože v jazycích jako čeština jsou požadavky bojovníků za rovnoprávnost v češtině, inspirovaných angličtinou, těžko proveditelné“ (Daneš,¹¹² 2007). Často se citují Eisnerovy myšlenky proti zavádění genderového výzkumu do českého jazyka (Valdrová, 2000). Velký zájem o tuto problematiku projevují média, jako příklad uvádíme přepis pořadu *Názory a argumenty*: „A teď přichází další snaha pokroutit jazyk – genderová lingvistika. Že nevíte, co to je? Inu, rodová jazykověda, protože gender znamená anglicky mluvnický rod, tedy mimo jiné, samozřejmě. Lidé, kteří rodovou lingvistiku prosazují, se domnívají, že by mužský a ženský rod měl být v jazyce vyvážen. Nějakým způsobem zjistili a vadí jim například, že lidé prý raději létají s pilotem než s pilotkou a na jídelním lístku jim specialita šéfkuchaře zní lépe než menu navržené šéfkuchařkou. Myslím, že je důležité, jestli je jídlo chutné a nikoli, zda byl kuchařka muž nebo žena“ (Wichs, 2010).¹¹³

Ovšem jazyk, který chápeme v poststrukturalistickém kontextu, zahrnuje témata diference a identity. S. Čmejková (2008: 151) říká: „Genderovou lingvistiku lze samozřejmě apriorně zavrhnout nebo ignorovat, pokud ji chápeme jako pošetilý výmysl, jemuž netřeba věnovat teoretickou pozornost ani zájem o praktickou aplikaci. Jenže genderová lingvistika, jakkoli se mnohé její projevy přičí vžité představě o fungování jazyků, je svým teoretickým zázemím – které se často reflektuje – pozoruhodná.“

¹¹⁰ Jedna z možností, kde lze příručku najít, jsou webové stránky sdružení *Žába na prameni, o. s.*, URL: <http://www.zabanaprameni.cz/aktuality/436/kultura-gednderove-nevyvazeneho-vyjadrovani-v-praxi-a-při_rucka-ktera-ma-zpozdeni>.

¹¹¹ Webová adresa je dostupná na URL: <http://data.idnes.cz/soubory/studium/A100125_BAR_GENDER_PRIRUCKA.PDF>.

¹¹² Z pořadu Českého rozhlasu *Dopoledne s Leonardem*.

¹¹³ K. Wichs je moderátor s kritickým pohledem na aktuální situace nejen v českém prostředí, vede pořad *Názory a argumenty* na stanici Český rozhlas 6. Uvedená citace pochází z jeho názoru na tzv. genderovou češtinu v době, kdy se do povědomí odborné veřejnosti a médií dostává zpráva o vydání Příručky genderově vyváženého vyjadřování (leden 2010).

Genderoví lingvisté prosazují, aby se uvedená problematika stala minimálně součástí vzdělávání budoucích učitelů i novinářů, kteří by se podíleli na zviditelnění žen v českém jazyku. K tomu měla přispět příručka s názvem *Kultura genderově vyváženého vyjadřování* z ledna roku 2010 (viz výše).

Dovolíme si souhlasit se S. Čmejrkovou (1997: 148), která předpokládá, že „lingvistický feminismus se do češtiny, pokud se jí vůbec dotkne, promítne nějakým jiným způsobem, než jak to vidíme v jazycích shodou okolností západních. Souvisí totiž úzce se stavbou těchto jazyků a stavba slovanských jazyků pro něj není, alespoň si to myslím, dobrou živnou půdou.“¹¹⁴

Cílem kapitoly bylo přiblížit hlavní předmět zájmu genderových lingvistů v českém prostředí a témata častých rozporů mezi genderovou a tradiční českou lingvistikou. Tato problematika nabízí mnohá témata k diskuzi, uvědomujeme si, že bychom se jí mohli věnovat více a být konkrétnější ve srovnání češtiny s ostatními jazyky, avšak uvedené charakteristiky považujeme za významné pro vhled do problematiky a za dostačující vzhledem k zaměření naší disertační práce. Detailněji se zaměříme na vztah jazyka a genderu, který je hlavním tématem následující kapitoly.

¹¹⁴ Myšlenka S. Čmejrkové podporuje názor P. Eisnera, který jsme již uvedli na začátku kapitoly, tj. čeština jako jazyk slovanský má ve svém systému hluboce zakořeněnou kategorii rodu (Eisner, 1946, Čmejrková, 1997)

„Le style, c'est l'homme même.“¹¹⁵

Buffon, XVIII. století¹¹⁶

5 Jazykový projev

V kapitole se věnujeme charakteristikám jednotlivých pojmů, které na sebe v rámci stylistické disciplíny navazují. Následně se dostáváme k diferencím v mluveném a psaném projevu, tj. k dalším stěžejním tématům disertační práce.

Východisky pro tuto kapitolu jsou poznatky získané v rámci studia¹¹⁷ stylistiky jako jazykovědné disciplíny, jež se opírá o pojmy *styl* a *jazykový projev*, *text* či *diskurz*. Jejím úkolem je popsat jazykové prostředky, které se uplatňují při výstavbě jazykových projevů, zhodnotit stylistickou diferenciaci jazykových projevů a zaměřit se na otázky výstavby a struktury textu.

5.1 Od jazyka ke stylu jazykového projevu

Následující kapitola popisuje jazykový projev, komunikaci, jazykový styl. Představuje tak teoretickou základnu pro předkládanou disertační práci, tj. jazykový projev žáků na základních školách. Zaměříme se na slohotvorné činitele a individuální styl.

5.1.1 Řeč, jazyk, promluva

F. Daneš klasifikuje jazyk jako „jazykový systém uložený v naší paměti a jen velmi nedokonale zobrazovaný v různých mluvnicích a slovnících daného jazyka“ a řeč jako vytváření promluv či textů a porozumění jim“, tj. dva různé aspekty, které se navzájem doplňují (Daneš a kol., 1996: 7).

Slovy „jazyk je jev společenský“ uvádí J. V. Bečka (1992: 7) v knize *Česká stylistika* kapitolu o jazyku jako nástroji myšlení a sdělování. J. Kořenský (1992: 5) dodává, že

¹¹⁵ Překlad: *Styl, to je člověk*.

¹¹⁶ Citace francouzského přírodovědce převzata z knihy M. Čechové a kol. (2008: 16).

¹¹⁷ Vycházíme ze studia především české odborné literatury (J. V. Bečka, M. Čechová, J. Černý, K. Hausenblas, M. Krobotová, E. Höflerová aj.).

„život člověka (...) má charakter společenského, sociálního jednání.“ O sociální interakci se vyjadřuje jako o intersubjektivním sdělování, přenosu informací, jenž je realizován v sociálním procesu, určeném sociálními vztahy subjektů a jejich sdělovacími potřebami (Kořenský, 1992). Jazyk je určován vývojem společnosti a společenských vztahů, a zároveň je omezován vlastní strukturou. Slouží všem příslušníkům určitého jazykového společenství k dorozumívání, k sociální interakci, předávání zkušeností nebo sdělování myšlenek o skutečnosti.

Lingvistika se zabývá přirozeným jazykem, který považujeme za nejrozvinutější dorozumivací systém odlišující se od ostatních bohatou slovní zásobou, strukturou slov a možnostmi jejich kombinací do vět. Jazyk jako složitý systém¹¹⁸ můžeme rozčlenit do složek *langage*, *langue* a *parole*¹¹⁹ (neboli *řeč*, *jazyk* a *promluva*). To potvrzuje E. Lotko, který dodává, že řeč neboli *langage* je „obecná schopnost konkrétního jazyka umožňující jeho fungování a užívání“ (Lotko, 1998: 89), jazyk neboli *langue* je „abstraktní jazykový systém zahrnující jednotky, pravidla, modely a normy jejich užívání (Lotko, 1998: 60) a parole je „řeč, mluva jako realizace jazykového systému (*langue*)“ (Lotko, 1998: 77).¹²⁰

K hlavním funkcím jazyka řadíme funkci dorozumivací.¹²¹ Podle typu sdělení rozlišujeme v jazykových projevech další dorozumivací funkce jazyka: *konativní* (*apelovou*), *referenční* (*kontextovou*), *fatickou* (*kontaktovou*, *interpersonální*), *expresivní* (*emotivní*), *poetickou* (*estetickou*) a *metajazykovou*.¹²²

Jazykové prostředky neslouží pouze ke sdělování našich myšlenek, ale také k jejich tvoření (Bečka, 1992).¹²³ Zatímco J. V. Bečka (tamtéž) uvádí dvě základní a velmi

¹¹⁸ Jazyk jako systém je Saussurem přirovnáván k šachům, které se řídí pravidly. Vyměníme-li šachovou figurku za figurku z jiného materiálu nebo za jiný předmět, je to pro herní systém zcela nepodstatné – stačí, dodržíme-li vztahy figurky/předmětu k ostatním. Jazyk představuje systém znaků, jejichž hodnota je určována jejich vzájemným vztahem. Každý jazykový jev lze charakterizovat jeho funkcí – základ pro *funkční lingvistiku* (Černý, 1996)

¹¹⁹ F. de Saussure od sebe odděloval systém všech pravidel, jimiž se řídí všichni mluvčí – *langue* a konkrétní autentické sdělení – *parole* (ta může být realizována respektováním *langue*). Mnozí jazykovedci odmítali Saussurovo zásadní oddělování jevů a zdůrazňování *langue* spojené s nezájmem o *parole* (Černý, 1996).

¹²⁰ Slovník spisovné češtiny (2009: 372) definuje „řeč“ jako *schopnost vyjadřovat se a dorozumívat se jazykem*; „jazyk“ jako *soustavu vyjadřovacích a sdělovacích prostředků, které jsou vlastní určité společnosti* a „promluvu“ jako *jazykový projev*.

¹²¹ Dorozumivací neboli sdělovací, popř. komunikativní.

¹²² J. Černý (1998: 13) klade komunikativní funkci jazyka nad funkci dorozumivací či sdělovací.

¹²³ Již v období antiky se filozofové zabývali vztahem jazyka a myšlení. V současnosti existuje teze, že jazyk nemůže existovat bez myšlení v procesu vytváření výpovědi (hledisko synchronní) a v rámci vývoje lidské společnosti se jazyk musel opírat o myšlení – o podobně primitivní formy. Většina názorů se shoduje na bezprostředním vztahu myšlení – jazyk, někteří odborníci však poukazují na to, že v některých případech je vztah mezi myšlením a jazykem pouze zprostředkovaný, tzn. neexistuje mezi nimi přímá vazba.

blízké funkce jazyka, a to *jazyk jako nástroj sdělování a jazyk jako nástroj myšlení*,¹²⁴ J. Černý (1998) užívá označení (kromě již uvedené *funkce komunikativní*) funkce jazyka *pojmenovávací a kognitivní (poznávací)*.

Popsané funkce jazyka jsou charakteristické především pro mluvené podoby jazyka, psaná podoba jazyka plní některé funkce v omezené míře (např. funkci konativní nebo expresivní). Ovšem specifickou funkcí psané podoby jazyka je schopnost uchovávat informace (písemné dokumenty) v prostoru a čase (Černý, tamtéž).

Americká lingvistka D. Tannenová (1995) charakterizovala *řeč sbližovací* (preferována ženami, které usilují o navázání vazeb a vztahů prostřednictvím jazyka) a *řeč sdělovací* (typická pro muže; svým verbálním projevem se snaží upoutat a udržet pozornost). Její rozlišení vychází z odlišného projevu žen a mužů, protože mužům vyhovuje mluvení na veřejnosti a ženy upřednostňují mluvení v soukromí.

5.1.2 Jazyk a stylistika

„Při uplatňování individuálně volených prostředků¹²⁵ hovoříme o určitém stylu výpovědi, a disciplína, která se takovými styly zabývá, se tradičně nazývá stylistika“ (Černý, 1998: 191).

Stylistika zasahuje do jazykovědné i literárněvědné oblasti. V oblasti literární vědy je stylistika součástí teorie literatury a zkoumá prostředky, které autoři uplatňují při výstavbě slovesného díla (Krobotová, 2004). J. Černý (1998) dodává, že jazyk představuje pro literaturu přirozený prostředek a nástroj podobně jako plátno, barvy a štětec pro malířství.

Jako příklad těsného vztahu stylistiky literárněvědné a jazykovědné uvádíme odbornou činnost profesora V. V. Vinogradova, jenž se zaměřil na jazyk a styl ruských spisovatelů (vydal studie týkající se děl N. V. Gogola, F. M. Dostojevského, M. J. Lermontova aj.). Následně se soustředil na popis jazyka a stylu A. S. Puškina a výsledkem jeho práce byly studie *Jazyk Puškina* a *Styl Puškina*. Na základě svých analýz vydal dílo *Očerki po istorii russkogo literaturnogo jazyka*, ve kterém detailně popsal vývoj spisovné ruštiny a specifickou úlohu spisovatelů na rozvíjení slovní zásoby, frazeologie, gramatiky a stylistiky (Černý, 1996).

¹²⁴ Jazykovými prostředky myšlenky zobecňujeme a předáváme v podobě sdělení, informace dále.

¹²⁵ Jde o takové jazykové prvky, které slouží komunikačnímu záměru mluvčího/pisatele.

Neměli bychom opomenout ani rozlišení stylistiky z konce 19. století, které bylo založeno na myšlenkách francouzského lingvisty a sociologa A. Meilleta.¹²⁶ Z hlediska sociologie dělil stylistiku na tzv. *klasickou* (literární), která se zaměřila na styl krásné literatury, a tzv. *sociální*, která zkoumá jazykový styl různých společenských prostředí. Jak J. Černý (1996: 116) uvádí, A. Meillet vycházel z analýzy vlivu sociologických faktorů na utváření jazyka a dospěl k závěru, že „jazyk je souhrnem různých odlišných stylů, které jsou produktem různých společenských prostředí (viz např. jazyk různých povolání, jazyk ulice, úředního stylu, vojenského prostředí apod.).“

5.1.3 Jazykový projev, promluva, text nebo diskurz?

J. V. Bečka (1992: 14) definuje jazykový projev jako „aktuální užití jazyka tvořící samostatný uzavřený celek“ a jako výtvar individuální.¹²⁷ Jde o „různě dlouhý a obvykle uzavřený orální nebo grafický text jednoho autora“ (Lotko, 1998: 84). Pro bližší určení pojmu *projev* (popř. *jazykový projev*) z hlediska lingvistické dichotomie *langue – parole* a v souvislosti s užíváním jazyka v psané a mluvené podobě, vycházíme z jazykové složky *parole*, konkrétního sdělení. V jazykovém projevu jsou zastoupeny jazykové prvky podrobené zákonitostem řeči a její technice (mluvená či psaná podoba).

Termín *text* podle Slovníku spisovné češtiny (2009: 448) označuje „jazykový projev (zvláště tištěný nebo psaný)“, popř. „slovní doprovod k písni či ilustracím“. E. Lotko ve *Slovníku lingvistických termínů pro filology* je více konkrétní a definuje *text* jako „obsahově i formálně relativně celistvý, uzavřený, spojitý útvar znakové povahy, výsledek záměrné komunikační aktivity jedince n. partnerů v určité situaci s určitým komunikačním záměrem a ztělesňující v sobě zároveň kreativní proces jeho tvorby, text je jedinečná tvůrčí i recepční událost, má ráz permanentní premiéry, např. mluvený, psaný, mnohojazyčný text (Lotko, 1998: 104).

K. Hausenblas (1996: 28) se o možných významech termínu „text“ zabýval ve své publikaci *Od tvaru k smyslu textu*. Výsledků zjišťování významu uvedeného termínu bylo několik:

¹²⁶ Hlavní představitel francouzské psychologické a sociologické školy. Z hlediska psychologických otázek stylistiky a vztahu jazyka a myšlení se do francouzské školy zařadili lingvisté F. Brunot a H. Delacroix, který formuloval nové pojetí stylistiky. Podle dělení jazyka na *langage – langue – parole*, rozdělil stylistiku na *obecnou, skupinovou a individuální*. Veškeré odchylky od běžné gramatické normy vysvětlovali jako důsledek působení sociologických a psychologických faktorů (Černý, 1996).

¹²⁷ Autor projevu nemusí být jednotlivec.

- „písemný verbální výtvar“;
- „psaný i mluvený jazykový komunikát“¹²⁸ jako základní jednotka pro sdělování;
- „jakýkoli komunikát“, tzn. i nejazykový;¹²⁹
- „parole“ neboli jazykový proces jako manifestace jazyka;¹³⁰
- „souhrn všech řečových výtvorů realizovaných kolektivem neboli *korpus*“;
- „souhrn všech řečových výtvorů komunikační povahy, i neverbálních“.

Na nepřesnost u definic spojených s procesem sdělování (viz bod 2 a 4) upozorňuje Hausenblas s možností užít termín *textura* místo *text*. Termín *jazykový komunikát*¹³¹ odkazuje na psaný i mluvený projev a na prostředky neverbální.

M. Krobotová (2004) *text* definuje jako celistvý komplex relativně samostatných dílčích promluv spjatých mezipromluvoými vztahy, např. obsahovou návazností, zvukovou nebo grafickou realizací. Jde především o psaný komunikát (Čechová a kol., 1997). M. Čechová však neopomíjí možnost chápání *textu* ve smyslu užším, strukturním. „Má význam nadvětný v řadě: *slovo – věta – text*, jíž odpovídá v řečové/komunikační realitě řada: *pojmenování – výpověď – komunikát*“ (Čechová a kol., 2008: 17). Zajímavé přirovnání textu představila J. Tárnyiková (2002: 29) v kapitole věnující se parametrům výstavby projevu popisuje text jako „a number of bones, unjoined to any other, unordered. The final (completed) text will have each bone placed in purposive relation to another, sets of such bones will constitute one unit, such an arm, which then as a whole is purposively articulated to a shoulder and the shoulder is joint to the rest of the body.“¹³² Jde o proces uspořádání vět do větných celků, které jsou součástí celku (textu).

V rámci pedagogické praxe se nejčastěji uvádějí termíny *promluva* a *jazykový projev* (*mluvený, psaný*). Podle Slovníku spisovné češtiny (2009: 312) je termín *promluva* synonymem pro termín *jazykový projev*, který je doplněn o poznámku, že jde o „užití jazyka v konkrétní situaci“.

¹²⁸ Srov. termín *komunikát* vysvětluje Slovník spisovné češtiny (2009: 141) jako „výsledek vzájemné komunikace, komunikování“, popř. „jazykový projev, text“.

¹²⁹ K. Hausenblas (1996: 28) uvádí např. *hudební komunikát*.

¹³⁰ Shodné s pojetím L. Hjelmsleva, který vychází z *neohraničenosti textu* (Černý, 1996).

¹³¹ Objevil se již u R. Jakobsona ve schématu komunikačních složek (Černý, 1996).

¹³² Překlad: „Několik kostí, které nejsou spojeny, ani uspořádány. Každá kost finální podoby textu však má své místo vzhledem ke vztahu k jiné kosti, soubor takových kostí vytvoří jeden celek, podobně jako celá paže, jež je kloubem spojená s ramenem a rameno je spojeno ke zbytku těla.“

Blízkost pojmů *promluva* a *jazykový projev*¹³³ potvrzuje také Hausenblas (1996). Nad pojmem *jazykový projev* se zamýšlí v díle *Výstavba jazykových projevů a styl* (1971) a charakterizuje jej jako nejvyšší jednotku řeči, tj. užívání jazyka v dorozumívací praxi. Dále dodává, že je tvořen jednou *promluvou* (tj. monologem), nebo několika *promluvami* (tj. dialogem). Zároveň objasňuje vztah jazykového projevu a komunikačního aktu: „(...) Jazykovým projevem rozumíme celek organizovaného výraziva užitého v jednom z dorozumívacím aktu, který probíhá mezi účastníky za určitých podmínek (...) pomocí prostředků určitého systému sdělovacího. (...) Písemné projevy a záznamy projevů mluvených stavějí do popředí projev jakožto rezultat, u mluvených projevů nezachycených na pásek atd. vystupuje do popředí více stránka procesuální“ (Hausenblas, 1971: 67).

M. Krobotová (2004) doplňuje slovníkovou definici pojmu *promluva*, potvrzuje Hausenblasovo pojetí¹³⁴ a shrnuje její základní rysy, jimiž jsou sémantická uzavřenost neboli obsahová úplnost, relativní samostatnost, jeden mluvčí (bereme v úvahu monolog nebo repliku v dialogu), určitý cíl (vliv funkce) a vznik v konkrétní mimojazykové situaci. Zde vyděluje promluvu situační (především u mluvených projevů) a nesituační (především u psaných projevů).

Pojem *diskurz*¹³⁵ (angl. *discourse* – promluva, debata, přednáška; lat. *dis-currere* – rozebírat v řeči; fr. *diskurz* – rozprava, přednáška) bývá spojován diskurzivní analýzou¹³⁶ a s textovou lingvistikou, jejímž hlavním představitelem je holandský lingvista T. A. van Dijk.¹³⁷ Někdy se užívá pojem *text* pro psané projevy a *diskurz* pro mluvené projevy. Dokonce i z definic, které popisuje anglický výkladový slovník¹³⁸ (Longmann, 2003), vyplývá, že se *diskurz* vztahuje více k užívání jazyka v interakci. To

¹³³ V současnosti je označení *jazykový projev* (např. *mluvený, psaný*) frekventovanější.

¹³⁴ Promluva je jednotkou *parole*, konkrétní realizací *langue*.

¹³⁵ Nejčastěji se s tímto pojmem setkáváme v rámci zahraničních studií, který je typický především pro zahraniční studie, kde má hlavní postavení v souvislosti s realizací jazyka a s komunikační kompetencí uživatele jazyka

¹³⁶ V užším smyslu jde o výzkumnou školu *discourse analysis* s hlavními představiteli M. Coulthardem, J. Sinclairem, kteří se inspirovali odbornými studiemi o systémové lingvistice a funkční gramatice M. A. K. Hallidaye (Černý, 1996; Hoffmannová, 1997).

¹³⁷ Zavedl termín *diskurz* a tvrdil, že pro jeho dobrý popis je potřeba gramatické jevy sledovat v rámci větších celků, ne pouze v rámci vět (Černý, 1996). Na to reagovali mnozí jazykovědci, kteří ztotožňovali textovou lingvistiku s textovou syntaxí, popř. s textovou gramatikou (Hoffmannová, 1997) a považovali tuto disciplínu za nepotřebnou pro jazykový systém (Černý, 1998). Z českého prostředí se textové lingvistice ve svých dílech věnovali K. Hausenblas, F. Daneš, J. Černý, A. Debická aj.

¹³⁸ Longmann, 2003: s. 445: 1. *a serious speech or piece of writing on a particular subject; e. g. a discourse on art; 2. serious conversation or discussion between people, e. g. Candidates should engage in serious political discourse.; 3. the language used in particular types of speech or writing, e. g. a study of spoken discourse.*

potvrzuje i E. Lotko v uvedené definici *diskurzu*, tj. „text chápaný jako jednotka mluvy, jazykový projev obvykle mluvený a větší než věty; integrovaný celek textu a kontextu, spojení ‚jazykové realizace interakce a jejího kontextového přesahu“ (Lotko, 1998: 26), ovšem s poznámkou, že jde o nejednotně vnímaný termín.

Často je tento pojem vnímán jako nadřazený pojmu *text*, např. dlouhodobý diskurz o nějakém tématu ve významu množství textů, jež jsou v různých vzájemných vztazích: *o diskurzu masmédií, feministickém diskurzu* apod. (Hoffmannová, 1997).

Předmětem zkoumání uvedených disciplín je především studium nadvětných, textových útvarů.¹³⁹ V souvislosti s touto disciplínou se zájem jazykovědců opírá o pojetí *textu*¹⁴⁰ jako mimořádně komplexního, mnohostranného fenoménu s rysy syntaktickými, sémantickými, pragmatickými, tematickými, stylistickými, rétorickými aj. (Hoffmannová, 1997, s. 154). Lingvisté studují užívání jazyka, utváření a fungování textů v různých kontextech, zabývají se definicí textu. Soustředí se na projevy psané, ale i mluvené.¹⁴¹

Nabízí se však otázka o vztahu stylistiky k textové lingvistice. Existují názory, že stylistika je součástí textové lingvistiky. Důvodem je to, že stylistika nezkoumá text komplexně, ale zabývá se pouze jedním aspektem výstavby textu – stylem. Čechová a kol. (2008: 20) tento názor odmítají a k problematice se vyjadřují následovně: „(...) jsou textová lingvistika (lingvistika textu) a stylistika dvě disciplíny nikoli ve vztahu podřazenosti a nadřazenosti, ale ve vztahu komplementárním, disciplínami vzájemně se doplňujícími svými výsledky bádání. Obě disciplíny lze zařadit do jazykovědné teorie a do teorie jazykové komunikace.“ J. Hoffmanová (1997, s. 156) dále konstatuje, že *styl* se řadí k důležitým kategoriím výstavby textu, stylistika proto může poskytovat textové lingvistice poznatky k dalším procesům týkajících se výstavbových procesů.

S názorem M. Čechové o komplementaritě stylistiky a textové lingvistiky se ztotožňujeme. Rovněž souhlasíme s tím, že pojetím textové lingvistiky a stylistiky se stala *pragmatika*¹⁴² (Hoffmannová, 1997: 154) a skutečnost, že obě disciplíny vycházejí z analýzy textu, který je zasazen do verbální komunikace.

¹³⁹ Teze o zavedení *textu* jako základní jednotky jazykovědy vyvstaly v 70. letech XX. století.

¹⁴⁰ Z hlediska dichotomie *langue – parole* se zdá být přirozené, že pojem *text* spojujeme s promluvou (*parole*).

¹⁴¹ Mluvené projevy jsou spíše doménou disciplín *analýza diskurzu, konverzační analýza* apod.

¹⁴² Slovník spisovné češtiny (2009, s. 304) definuje *pragmatiku* jako „úsek sémiotiky zabývající se vztahem znaků k mluvčím,“ Encyklopedický slovník (1993, s. 866) jako „součást sémiotiky, analyzující vztahy znaků samých k jejich interpretům.“

V rámci genderových teorií se s pojmem diskurz setkáváme v teorii M. Foucaulta (2002), který jej chápe jako *významovou strukturu* vycházející z praxe společenského života v souvislosti s politicko–sociální situací spojenou se sociálními nerovnostmi. M. Bucholtzová (2003) zdůrazňuje, že studium jazyka a genderu se stává postupně studiem diskurzu a genderu. Diskurz potom chápe jako „language in context: that is, language as it is put to use in social situations, not the more idealized and abstracted linguistic forms that are the central concern of much linguistic theory“¹⁴³ (Bucholtzová, 2003: 44). Vztah genderu a jazyka coby diskurzu a genderu má velmi blízko ke stylistice a textové lingvistice i k diskurzivní analýze.¹⁴⁴ Prostřednictvím různých diskurzů ženy a muži konstruují svou genderovou identitu, vykazují soudržnost nebo v některých případech zdůrazňují svou individualitu, dodává M. Lambrouová (2007).

5.1.3.1 Kompozice jazykového projevu

V rámci kompozice jazykového projevu se řídíme hlavními vlastnostmi makrokompozice a mikrokompozice (Krobotová, 2004, Čechová, 2008). V makrokompozici rozlišujeme mezi slohovými postupy a slohovými útvary (komunikáty). Slohový postup je způsob skládání textu, podléhá tradiční klasifikaci:

- **Informační postup** zahrnuje mluvené i psané projevy. Řadíme k němu nejjednodušší slohové útvary, např. zprávu, oznámení, dopis, běžný rozhovor apod.
- **Vyprávěcí postup** vystihuje vlastní prožitek nebo příhodu v časovém nebo příčinném sledu, obvykle bývá v psané podobě. Nejčastěji se uplatňuje ve *vyprávění*, které je charakterizováno výběrem vhodných jazykových prostředků a adekvátně zvolenou kompozicí (seznámení s prostředím – zápletka – vyvrcholení – rozuzlení).
 - Mezi vyprávěním a vlastním popisem se nachází *dějový popis*. Jde o slohový útvar,¹⁴⁵ který řadí vedle sebe pravidelně se opakující dějové složky bez dějového napětí.
- **Popisný postup** se zabývá základními znaky a vlastnostmi popisovaného celku, zjišťuje souvislost mezi nimi. Převažuje jeho psaná podoba.

¹⁴³ Autorský překlad: *jazyk v kontextu: tj. užívání jazyka v určitých sociálních situacích a ne určitým způsobem idealizované a abstraktní jazykové formy, které jsou v centru zájmu lingvistické teorie.*

¹⁴⁴ Tuto myšlenku lze chápat v rámci analýzy diskurzu a např. stylů dialogických nebo monologických (např. jak spolu partneři vedou dialog, zda převažuje monologický styl dialogu, zda užívají kontaktní výrazy apod.).

¹⁴⁵ Často se s ním setkáváme ve školní praxi.

Rozlišujeme *popis prostý* (úplný nebo výběrový), *pracovního postupu*, *odborný*, *umělecký* (neboli *líčení*), *publicistický*, dále *životopis*, *charakteristiku*, *posudek* i *recenzi*.

- **Výkladový postup** srovnává, objasňuje, vysvětluje příčiny, vyvozuje logické závěry. Objevuje se v psané i mluvené podobě. Vzhledem k tomu, že jde o útvary z odborné stylové oblasti, řadíme sem *výklad*, *pojedení* a *úvahu*. Ve školské praxi je zvládnutí psaní úvahy považováno za osvojení jednoho z nejnáročnějších úkolů ve slohu.¹⁴⁶

Mikrokompozici chápeme v rámci **vertikálního** (dialog, přímá řeč, nepřímá řeč, nevlastní přímá řeč, polopřímá řeč, smíšená řeč, vnitřní monolog) a **horizontálního členění** výstavbového principu. Zaměříme se na horizontální členění,¹⁴⁷ které vyčleňuje název, motto, intermezzo, prolog a epilog, shrnutí, odstavec, kapitolu atd. Z uvedených složek textu mají v rámci výstavbového principu zásadní vliv odstavce. Jde o grafické rozčlenění na menší oddíly. Mají nejen formální funkci, ale rovněž funkci komunikativní, tzn. „autor užívá tohoto členění k tomu, aby pro čtenáře učlenil obsah textu výrazným, explicitním způsobem“ (Daneš a kol., 1996: 17). Členění na odstavce je vyžadováno většinou v takovém případě, dochází-li v obsahu textu k významovému přechodu nebo když chceme jednu myšlenku v textu odlišit od jiné. M. Krobotová (2004: 90) dodává, že „odstavec má své téma, které jím probíhá a které ho spojuje ve vyšší tematickou jednotku“. F. Daneš (1996) dále věnuje pozornost prvnímu a poslednímu odstavci. Počátek může být podle něj buď strohý,¹⁴⁸ anebo se může vyznačovat uvedením do dané problematiky.¹⁴⁹ Poslední odstavec může představovat shrnutí výše uvedeného, popř. stručným vyčerpáním tématu.

V rámci makrokompozice M. Krobotová (2004, 76) dále uvádí členění projevů podle zásad trichotomie, a to na úvod, stať a závěr. Jde o formální členění, které souvisí i s principy mikrokompozice.

5.1.4 Jazyk a styl jazykového projevu

Slovník spisovné češtiny (2009: 422) nabízí charakteristiku stylu spojenou s lidskou činností či lidským myšlením, např. *styl pracovní, životní; dobový literární styl*;

¹⁴⁶ Někteří lingvisté vyčleňují samostatný postup úvahový, např. M. Čechová (2008) vyčleňuje slohový postup úvahový od výkladového na základě subjektivnosti.

¹⁴⁷ Vzhledem k zaměření disertační práce.

¹⁴⁸ V tomto případě jde o pouhý počátek odstavce, ne celý.

¹⁴⁹ Takový rozšířený začátek se často stává samostatným uzavřeným odstavcem.

styl jazykový; styl plavecký, běžecký; styl chování apod. Užívání termínu *styl* ve smyslu charakteristických rysů verbálních komunikátů po stránce jazykové bylo obvyklé již ve starém Římě, po celý středověk, až v XVIII. století byl pojem rozšířen do ostatních oblastí, tj. styl výtvarných či architektonických děl, styl týkající se uměleckých i mimouměleckých výkonů a výtvorů člověka (K. Hausenblas, 1971: 16).

Styl představuje určitý výběr a uspořádání jazykových prostředků v jazykových projevech¹⁵⁰ (Bečka, 1992). M. Čechová a kol. (2008: 16) přidává k pojmu *styl* přívlastek *jazykový* a definuje jej jako „ráz verbálního komunikátu, zpravidla cílevědomě volený a uspořádaný tak, aby obsahem a formou vyhovoval komunikačnímu záměru autora“, podobně F. Daneš a kol. (1957: 11) „(...) stylem jazykovým pak rozumíme svérázný a jednotný způsob výběru a uspořádání jazykových prostředků v jazykových projevech. Rozlišujeme styl jednotlivého projevu, osobitý styl autora a konečně styl jazyka. (...) Týká se výstavby projevu jako celku.“

J. V. Bečka (1992: 7) k základní definici stylu připisuje další charakteristiky, a to tzv. *faktory jazykového stylu*. Řadí se k nim *faktor jazykový* (tj. soubor jazykových prostředků), *faktor řečový* (tj. užití jazykových prostředků v řečové činnosti), *faktor společenský* (tj. užití výrazových prostředků v závislosti na potřebách společnosti), *faktor individuální* (tj. autor jazykového sdělení, mluvčí nebo pisatel) a *faktory stylistické* (patří sem *automatizace* a *aktualizace* jazykových prostředků, *ladění* projevu, *slohová pestrost* a *přiměřenost výrazových prostředků*).

Styl vnímáme jako integrující vlastnost celku, v němž v rámci stylistických zásad a východisek charakterizujeme výběr, modifikaci a spojování jednotek nižších úrovní (v rovině *langue*). Nejdůležitějšími faktory, které ovlivňují tento proces, jsou subjektivní a objektivní slohotvorní činitelé, ale také téma projevu. Tyto stylové vlastnosti textu zajistí realizaci komunikačního záměru tvůrce (zdroje, autora projevu). Oblasti jazykovědné stylistiky přísluší zkoumání verbální složky, studium jazykového projevu (mluveného a psaného). M. Čechová a kol. (2008) poukazují i na možnost studia složky neverbální, popř. smíšené (tj. případ, kdy se mísí různé kódy, jež se podílejí na splnění komunikačního záměru).

„Styl je celkem obecně označován jako vlastnost jazykového projevu. Při takto pojímaném stylu by existovaly jen styly řeči, nikoli jazyka, přitom je zřejmé, že styl je inherentní vlastností i jazykových prostředků; ty mají schopnost sloužit stylu a jsou k dispozici tvůrcům verbálních komunikátů“ (Čechová a kol., 2008: 17).

¹⁵⁰ Z Bečkovy definice *stylu* vychází i M. Krobotová a přidává, že jazykový styl zahrnuje rovněž způsob jeho výstavby (Krobotová, 2004: 9).

5.1.5 Jazykový styl a jeho činitelé

Jednotlivé projevy různých autorů se určitým způsobem liší, liší se jejich styly. To, zda někteří autoři ve svých projevech užívají omezenou slovní zásobu, využívají poznatků z lidové frazeologie, vyjadřují se více abstraktně nebo konkrétně, závisí na odborných a praktických znalostech, životních zkušenostech, vzdělání apod. (Daneš a kol., 1957). Slova a mluvnické prostředky volíme na základě konkrétních jazykových projevů, liší se podle toho, kdo je autorem projevu, komu je projev určen a za jakých podmínek, v jaké situaci, s jakým cílem a jakou formou je realizován (Havránek, Jedlička, 1981).

V následující části vycházíme z tradičního dělení slohotvorných činitelů na *objektivní* a *subjektivní*. Při jejich výčtu a stručné charakteristice vycházíme z publikací několika autorů (F. Daneš a kol., 1957, A. Jedlička a kol., 1970, K. Hausenblas, 1971, M. Krobotová, 2004, M. Čechová a kol., 2008).

5.1.5.1 Objektivní slohotvorní činitelé

Jde o široký soubor objektivních okolností, „některé slohotvorné faktory plynou z toho, čím je autor textu obklopen, co jeho projev podmiňuje, usměrňuje a doprovází“ (Čechová a kol., 2008: 76), nejsou závislé na autorovi projevu (Krobotová, 2004: 13).

Nabízíme výčet objektivních slohotvorných činitelů:

- **Funkce projevu**¹⁵¹ patří k nejdůležitějším slohotvorným činitelům. Vycházíme z teorie funkční lingvistiky¹⁵² a ze skutečnosti, že všechny projevy mají základní funkci *sdělnou* (*dorozumivací, komunikační*). V každé komunikaci sdělnou funkci doprovázejí další, tj. *funkce odborně sdělná* a *vzdělávací* (charakteristické pro odborné projevy), *přesvědčovací* (zahrnující *funkce uvědomovací, získávací, působící a ovlivňovací*; charakteristická pro publicistické projevy), *esteticky sdělná* (charakteristická pro umělecké projevy).

¹⁵¹ A. Jedlička a kol. (1970: 11) uvádí také pojem *zaměření projevu*.

¹⁵² Z funkční lingvistiky vznikala v době působení Pražského lingvistického kroužku *česká stylistika*, důraz byl kladen na funkční jazyky a funkci komunikace jako faktor, který ovlivňuje slohotvorný proces.

- **Užitá forma komunikátu** je rozlišena na základě dichotomie *mluvenost – psanost*. A. Jedlička a kol. (1970: 11) se o formě komunikátu zmiňují jako o „jazykovém materiálu projevu.“ Rozlišujeme komunikáty mluvené (mluvené projevy) a komunikáty psané (psané projevy).
- **Kód jazykové komunikace** souvisí s volbou kódu v rámci komunikačního procesu, rozlišujeme komunikaci verbální (v psané nebo mluvené podobě),¹⁵³ neverbální, smíšenou.
- **Ráz komunikátu** závisí na okolnosti (plyne z cíle a funkce zamýšleného projevu), zda se vyjadřujeme v soukromí, na veřejnosti, oficiálně nebo neoficiálně. Význam má výběr vhodných výrazových prostředků (např. slavnostní ráz se může vyznačovat knižními výrazovými prostředky).
- **Míra připravenosti komunikace** se týká především projevů mluvených, které mohou být pečlivě připraveny (např. s písemnou oporou) nebo mohou být nepřipravené, spontánní, často se vyznačující menší pečlivostí při výběru jazykových prostředků.
- **Charakter adresáta** a vliv autora k adresátovi představuje důležitý aspekt komunikačního procesu (jde např. o věk, pohlaví, společenské postavení, vzdělání; počet adresátů, popř. přítomnost/nepřítomnost adresáta apod.). M. Čechová poukazuje na možnost vnímání tohoto slohotvorného činitele také jako subjektivního, a to ve smyslu autorových schopností usměrnit jazykovou komunikaci s ohledem na adresáta.
- **Situace a prostředí** (pojem užitý A. Jedličkou a kol. i M. Krobotovou; M. Čechová a kol. užívá konkrétnější označení, tj. *místo a čas komunikace*) neboli vliv prostředí, místo a čas komunikace často určují výběr výrazových prostředků. S tím souvisí také rozlišení projevů na soukromé a veřejné, úzký nebo široký okruh adresátů (viz *charakter adresáta*) apod.

Na zařazení následujícího slohotvorného činitele existuje několik odlišných názorů, z toho důvodu je zařazujeme ve výčtu na poslední pozici a nabízíme objasnění pojetí několika stylistů.

¹⁵³ Jazykové prostředky mluvené a psané bývají také označovány jako druh kódu jazyka, volbu kódu (mluveného nebo psaného) zařazujeme do objektivních slohotvorných činitelů (Čechová a kol., 2008).

- **Téma komunikátu** naznačuje otázku, při níž se někteří stylisté názorově rozcházejí. Zatímco např. A. Jedlička,¹⁵⁴ F. Daneš¹⁵⁵ nebo K. Hausenblas¹⁵⁶ zařazení „tématu“ ke slohotvorným činitelům shledávají sporné, protože samotné téma nepředurčuje slohové zpracování v jazykovém projevu, avšak může omezovat možnosti slohového zpracování a pak jistým způsobem do stylu zasahuje nebo na styl působí (Jedlička a kol., 1970). M. Čechová (1997) však vychází z toho, že styl je chápán jako princip výstavby celého textu, podobně lze chápat i téma. Opírá se o funkčnost *stylu*, který není utvářen pouze verbálními prostředky a jejich uspořádáním, ale také „integritou prostředků tematických (event. obsahových) a kompozičních“ (Čechová a kol., 1997: 58–59).

Při výrazném působení některého z uvedených objektivních slohotvorných činitelů, lze uvést *objektivní funkční styly*¹⁵⁷ (srov. *individuální styly*, viz dále), např. *styl komunikátů mluvených a psaných, styl komunikátů připravených a spontánních, dialogických a monologických* apod.

5.1.5.2 Subjektivní slohotvorní činitelé

Jde o soubor činitelů, jež závisí na autorovi projevu (zdroji), někdy se užívá označení *individuální slohotvorní činitelé*, protože jsou podmíněny individualitou autora komunikátu. V každém projevu se odráží autorův postoj sociální, etický, ekologický, občanský aj. a určuje tak rozdíly ve vyjadřování, které vyplývají také ze zálib a zvyklostí autora projevu (Čechová a kol., 2008).

¹⁵⁴ Podle A. Jedličky a kol. (1970: 153) při výběru slohového útvaru pro zpracování určitého tématu se často silně uplatňuje samotné *téma*. „Přestože téma samo se většinou nepočítá mezi slohotvorné činitele, protože jednotlivá témata mohou být zpracována nejrůznějším způsobem, v různých stylových oblastech, přece je zřejmé, že se při některém tématě dává přednost jednomu způsobu realizace před jinými.“

¹⁵⁵ F. Daneš (1957: 14) vysvětluje nemožnost zařadit téma následovně: „(...) jsou sice některé tematické okruhy, které bývají zpracovány zpravidla určitým stylem; tak např. thema o rozpadu atomového jádra patří svou základní povahou do okruhu odborného, vědeckého stylu. Ale o rozpadu jádra, o uvolnění atomové energie nemusí být napsáno snad jen vědecké pojednání. Toto thema může být zpracováno i stylem publicistickým nebo o něm může být napsána třeba i báseň. Thema samo tedy nepředurčuje jednoznačně slohový postup, kterým by snad jedině mohlo být zpracováno.“

¹⁵⁶ K. Hausenblas (1971: 58-63) chápe téma jako pojem, který patří do sféry dynamické významové výstavby komunikátu. Problematika tématu má podle něj dvě stránky, a to: 1. téma je konkrétní věcně obsahová náplň děl (obraz fiktivního světa), 2. téma je konstrukční princip obsahové výstavby díla, který je osou při vytváření významového proudu v textu. Téma tedy chápe jako jeden z konstrukčních prostředků výstavby textu (zde se již názory Čechové a Hausenblase prolínají).

¹⁵⁷ J. Hoffmannová (1997) uvádí další označení *interindividuální styl* (zahrnuje vyjadřovací styly různých sociálních skupin; zkoumá je sociolingvistika).

Máme-li vytvořit výčet subjektivních slohotvorných činitelů, budeme se inspirovat publikací M. Krobotové (2004), která je shrnula následovně:

- *intelektuální a rozumová vyspělost komunikanta;*
- *úroveň vzdělání;*
- *schopnost abstraktního a logického myšlení;*
- *životní zkušenost související s kulturním a společenským rozhledem;*
- *schopnost metajazykové myšlení i jazyková uvědomělost komunikanta;*
- *znalost tématu a vztah k obsahu;*
- *zařazení k určitému sociálnímu prostředí;*
- *povahové a mentální vlastnosti komunikanta (zahrnuje i momentální psychický i fyzický stav);*
- *vztah k adresátovi;*
- *osobní zvyklosti a zvyklosti komunikanta.*

Při výrazném působení subjektivních faktorů lze použít označení *styl autorský* neboli *styl individuální* (popř. *idiolekt*). Lze je chápat jako „styly odrážející vlastnosti a kvality určitého subjektu“ (Čechová a kol., 2008: 88).

Na základě komunikačního procesu je vždy důležitá i percepce komunikátu. Jejím výsledkem je tzv. *komunikační úspěšnost*, kterou chápeme jako *komunikační cíl*.

Působení slohotvorných faktorů (objektivních i subjektivních) je neustálý proces, nepřetržitě spoluvytvářejí styl komunikátu. „Postupující proces přizpůsobování jazyka (...) potřebám současné společnosti přináší i vývoj v komunikaci“ (Čechová a kol., 2008: 91).

5.1.6 Individuální styl

Společné charakteristiky projevů jednoho autora, které se vztahují k výběru a uspořádání jazykových prostředků, klasifikují jeho osobitý sloh, tj. *sloh individuální* (Jedlička, Havránek, 1981). Oproti tomu J. V. Bečka (1992) rozlišuje *osobitý sloh* (tj. sloh ve smyslu kladně hodnotícím) a *individuální sloh* (tj. sloh, který může být individuální i ve špatném smyslu). Projevy vyznačujícími se vlastnostmi společnými pro jazykové projevy více autorů dospíváme k objektivnímu stylu.

Podle M. Čechové (1985) individuální styl předpokládá difference mezi osobnostmi ve vyjadřování. J. V. Bečka (1992) shrnuje individuální styl jako takový,

který má svůj podklad v temperamentu¹⁵⁸ člověka a je založen na jazykových vlohách¹⁵⁹ v pestrých kombinacích s ostatními vlohami, je výsledkem působení tří složek: fyziologického základu, působení prostředí a vlastního úsilí. A. Jedlička a kol. (1970) doplňuje charakteristiku uvedeného stylu, a to o styl interindividuální, který vzniká zobecněním stylových rysů různých jazykových autorů. Řadíme k němu *styl literární školy, uměleckého směru, styl dobový* nebo *styly objektivní*.

M. Čechová¹⁶⁰ (1985) k Bečkovým složkám přidává *předpoklad aktivity, tvořivosti autora* a podotýká, že především v rámci vyučování ji lze podpořit produkčními slohovými pracemi,¹⁶¹ jež jsou v protikladu k úkolům přispívajícím k pouhé analogii a reprodukci.

Při analýze slohu individuálního sledujeme, které stylistické možnosti¹⁶² a jakým způsobem autor využívá, kterým možnostem se vyhýbá a čím se liší od ostatních autorů. Výběr výrazových prostředků je motivován nejen vnějšími faktory, ale rovněž samotným autorem, tj. jeho temperamentem, vlohami (Bečka, 1992).

Vlohy jsou rozmanité a jejich klasifikace se různí. Existují však vlohy jazykové, jejichž rozdíl se projevují ve vyjadřování, jsou ovlivněny dalšími vlohami, např. smyslovými, sociálními apod. Individuální styl je často určován společností, ve které jedinec žije, životní zkušeností, ale i jazykovou praxí. Vzhledem k tomu, že živá spontánní řeč reaguje bezprostředně na realitu, může se temperament mluvčího projevit především v nepřipraveném mluveném projevu. Naopak v psaných projevech je temperament potlačen potřebou vhodně stylizovat.

¹⁵⁸ J. V. Bečka (1992: 420) přidává vlastní definici temperamentu, a to jako „fyziologické uzpůsobení člověka, jehož podstatou je vzrůšivost, především citová. Lidé se mezi sebou liší tím, jak snadno u nich vzruchy vznikají, jak silné jsou ty vzruchy a jak dlouhé mají trvání. Je rozdíl, jak silný a jakého druhu musí být popud, aby vzruch vznikl, jak dlouho trvá, než vzruch vyzní, i jak snadno může být potlačen jiným vzruchem. Působení temperamentu je mimovolné, člověk neurčuje svůj temperament, nemůže jej od základu měnit, může však do značné míry vzruchy ovládat, aby nepřekračovaly normy společenského chování.“ Encyklopedický slovník (1993: 1190) vysvětluje *vlohu* stručně jako „neurofyziologicky podmíněnou dispozici k výkonu určité činnosti.“

¹⁵⁹ Vlohy J. V. Bečka (1992: 421) definuje jako vrozené fyziologické dispozice k různým činnostem. Jsou realizovány záměrnou činností. Encyklopedický slovník (1993: 1101) nabízí následnou definici *temperamentu*: „osobnostní struktura, podsystém; soubor dynamických vlastností osobnosti projevující se ve formě, intenzitě, tempu, rytmu psychomotorické činnosti a emočního prožívání“.

¹⁶⁰ Uvědomujeme si, že J. V. Bečka zaměřil svou charakteristiku stylu individuálního především na autory uměleckých děl, M. Čechová zase popisuje vlastnosti stylu žáka, kterého chápe jako individualitu i v oblasti jazykových projevů. Vycházíme však z takové skutečnosti, že *vrozené dispozice se rozvíjejí vlivem prostředí, tj. rodinou, školou, četbou, studiem, působením hromadných sdělovacích prostředků apod.* (Bečka, 1992: 422), proto přidáváme charakteristiku M. Čechové.

¹⁶¹ Jde o styly, které podporují intenzitu, nikoli např. o administrativní styl, který autorovu tvořivost potlačuje a šablonovitost spíše vyžaduje.

¹⁶² Možnostmi rozumíme *soubor výrazových prostředků jazyka*.

Uvedené poznatky lze shrnout v definici E. Lotka, který upřesňuje vymezení pojmu *autorský (subjektivní) styl* jako „typ jednotlivce, který je nenormovaný, tzn. tvořený prvky individuálně proměnlivými i relativně konstantními, které autor volí (Lotko, 1998: 98).

5.1.7 Funkční styl

Pojem *funkční styl* označuje „druh objektivního stylu, který je určen základní promluvovou funkcí, např. funkční styl prostě sdělovací, publicistický, odborný, umělecký aj.“ (Lotko, 1998: 98). Styl jakéhokoli komunikátu (jazykového projevu) je podmíněn určité funkcí – komunikační situací a komunikačnímu záměru. Oblast vyjadřovacích prostředků, volba slohového postupu a útvaru je charakterizována pojmem *funkční stylistika*. Ta vymezila pojem *funkční styl*, který je určován na základě dominantní funkce komunikátu. M. Čechová (2008) poukazuje na vývoj funkčních stylů v souvislosti s dynamickým vývojem celého jazykového systému a dodává, že „stylová diferenciací jazyka je odrazem jak všech funkcí jazyka ve společnosti, tak i rozmanitých komunikačních situací (...) neustále se vyvíjejí, tak jako je ve vývoji a v neustálé proměnlivosti sám jazyk.“

Základy teorie funkčních stylů se vztahují k činnosti Pražského lingvistického kroužku,¹⁶³ především k jazykovědcům B. Havránkovi,¹⁶⁴ R. Jakobsonovi¹⁶⁵, V. Mathesiovi (Čechová, 2008). Havránkovým pojetím funkčních stylů se inspiroval J. V. Bečka, jenž funkční styly dále rozvíjel. Otázkou funkčních stylů se také zabývali F. Trávníček¹⁶⁶ nebo A. Jedlička.¹⁶⁷ Významným impulsem byla liblická konference, na které se K. Hausenblas, P. Trost a jiní jazykovědci vyjádřili k dané problematice (Krobotová, 2004, Čechová a kol., 2008, Jedlička a kol., 1970). V současnosti se danou problematikou zabývají především lingvistky M. Čechová, M. Krčmová a E. Minářová (publikace *Současná stylistika*,¹⁶⁸ 2009).

¹⁶³ Představitelé Pražského lingvistického kroužku vycházejí od funkční diferenciací spisovného jazyka, zdůrazňovali funkci sdělnou – při odlišování funkce jazyka a řeči respektovali pojetí jazyka a řeči dle F. de Saussura (Čechová, 2008, s. 93).

¹⁶⁴ B. Havránek rozlišil funkce spisovného jazyka na funkci sdělovací (tj. komunikativní, prakticky odbornou, teoreticky odbornou) a estetickou, k nim patří tzv. funkční jazyky (hovorový - konverzační, pracovní - věcný, vědecký), které představují první vymezení základních stylů češtiny.

¹⁶⁵ R. Jakobson společně s J. Mukařovským zdůrazňovali estetickou funkci jazyka básnického, který slouží k vyjadřování citů.

¹⁶⁶ F. Trávníček se zaměřil na tzv. spisovné slohy, tj. sloh teoretický a praktický; novinářský, řečnický, úřední, společenský a umělecký.

¹⁶⁷ A. Jedlička vycházel ze čtyř funkčních stylů, tj. prostěsdělovací, odborný, publicistický a umělecký.

¹⁶⁸ Autorem publikace je také stylist J. Chloupek, který zemřel r. 2003.

Rozlišení funkčních směrů má několikaletou tradici, v níž se odráží názory předních českých lingvistů. V Havránkové a Jedličkové *České mluvnici* z roku 1981 je otázka klasifikace funkčních stylů zpracována v Dodatku druhém *O slohu*. Autoři vycházejí ze skutečnosti, že každý styl se vyznačuje užíváním neutrálních jazykových prostředků i specifických prostředků pro dané styly, následně rozlišují *styl hovorový*, *styl odborný*, *styl publicistický* a *styl umělecký*. K uvedenému základnímu rozlišení stylů ještě popisují další neméně důležité styly spisovného jazyka:

- *Styl publicistický* se vyznačuje přesvědčovací a získávací funkcí s cílem působit na city a vůli posluchačů a čtenářů. Často se setkáváme s užíváním ustálených obrátů, nechybějí však ani prostředky mírně knižní, hovorové nebo expresivní.
- *Styl jazykový umělecký* je charakteristický osobitým způsobem výběru a uspořádáním jazykových prostředků ve slovesném uměleckém díle. Autoři pracují i s termínem *literární styl*, tj. způsob výstavby uměleckého díla, jehož součástí je uvedený styl jazykový umělecký).
- *Jazyk autora* je chápán jako soubor jazykových prostředků, které autor vybírá ze soustavy prostředků spisovného jazyka. Význam zkoumání jazyka autora je především pro studium spisovné normy.

Podle *Stručné mluvnice české* (Havránek, Jedlička, 1998) styly *hovorový* (dle A. Jedličky, později *prostěsdělovací*), *odborný*, *umělecký* a *publicistický* byly považovány ve vyučovacích osnovách za základ výuky o funkčních stylech na základních školách. Stejnou diferenciaci funkčních stylů spisovného jazyka zastával také F. Daneš (Daneš a kol., 1957).

Jinou klasifikaci zastává J. V. Bečka (1992), který na základě sdělné funkce spisovného jazyka vyděluje dva základní funkční styly,¹⁶⁹ jež staví proti sobě, a to *styl umělecký* a *styl odborný*. Za *pragmatické funkční styly* považuje styl publicistický, normativní, jednací a hospodářský.

Styl umělecký se vztahuje k uměleckým dílům se snahou vyvolat emotivní účinek ve čtenáři. Autor uvádí, že „úkolem uměleckého díla je vzbuzovat emoce, úkolem slovesného uměleckého díla je vzbuzovat emoce prostřednictvím jazykového výrazu“ (Bečka, 1992: 31). Typické rysy uměleckého stylu jsou zvukové stránky řeči, tj. eufonie, zvuková expresivita slovních spojení, rytmičnost vět (v básních jde o rytmus). V účinku uměleckého stylu jde o obohacení stylu příjemce (čtenáře, posluchače). *Styl odborný* se

¹⁶⁹ Stojí proti sobě v kontrastu (subjektivní a silně expresivní X objektivní a neexpresivní).

vyznačuje potlačením subjektivity a expresivnosti jazykových výrazů a zastoupením jednoznačných a přesných výrazů, odborných termínů, ale také vzorců, grafů, tabulek apod. Rozlišujeme styl *teoreticky odborný* a styl *teoreticky praktický* (zahrnuje texty naučné v podobě skript nebo učebnic). *Pragmatické funkční styly* navazují na základní funkční styly. Vznikly pro společenské potřeby a zahrnují aspekty informační, politické, právní či občanské a výchovné (viz souvislost s názvy jednotlivých funkčních stylů). K pragmatickým funkčním stylům se řadí:

- *Styl publicistický*, označující styl masmédií, která mají funkci informovat, občansky a politicky vychovávat. Vyznačuje se objektivností, poskytováním pravdivých informací, ale i kritickým hodnocením. V současnosti se mluví o mediální gramotnosti, tj. schopnosti objektivně hodnotit zprávy z médií.
- *Styl normativní (administrativní)* se liší svou normativní, tj. závaznou funkcí pro občany, je neosobní. Týká se textů zákonů, vyhlášek, nařízení, právních předpisů apod.
- *Styl jednací* se týká vnitropodnikových agend, tj. zprávy o činnosti podniku, diskuze, zápisy o průběhu porady apod.
- *Styl hospodářský* zasahuje do oblasti ekonomiky a člení se do tří částí, tj. hospodářská korespondence (objednávky, nabídky, poptávky, reklamace, upomínky), speciální hospodářské názvosloví a propagační literatura (inzerce, reklamy).

Je zřejmé, že v současnosti jsou styly normativní, jednací a hospodářský zahrnuty pod *styl administrativní*, mimo který se vyčleňuje styl publicistický.

K. Hausenblas¹⁷⁰ diferencoval styly z jiného hlediska. Určil *styl simplexní* a *styl komplexní*, jejichž pojetí je motivováno složitostí stylových jevů. Simplexní styly jsou takové styly, které jsou vymezeny na základě jedné funkce,¹⁷¹ zatímco komplexní styly jsou charakterizovány dvěma či více funkcemi, např. umělecký styl je charakterizován funkcí sdělnou a estetickou.

Podle základní funkce komunikátu lze rozlišit *styl prostě sdělovací (hovorový)* s hlavní funkcí prostě sdělnou, *styl odborný* se základní odborně sdělnou funkcí, *styl administrativní* s funkcí řídicí (direktivní), *styl esejistický* s funkcí dorozumivací, odborně sdělnou a estetickou, *styl publicistický* s funkcí sdělnou, komunikativní, získávací, ovlivňující a komentující, *styl řečnický* (vyčleňuje se v rámci publicistického

¹⁷⁰ Vycházíme z díla *Od tvaru k smyslu textu* (1996, s. 93-105).

¹⁷¹ K. Hausenblas (1996: 85) uvádí dva nejdůležitější simplexní styly, tj. *styl zpravovací* a *styl působící*.

stylu) a *styl umělecký* s hlavní estetickou sdělnou funkcí (Krobotová, 2004, Čechová, 2008).

5.2 Komunikace a její podoby

Sociální komunikace provází celý lidský život, nejčastěji ji realizujeme prostřednictvím jazyka. „Komunikace s druhými umožňuje lidem poznávat i ty věci, s nimiž nikdy neučinili osobní zkušenost. Tím se neobyčejně rozšiřuje jejich vědění“ (Keller, 2008: 164). Podle J. Fiskeho (1992) se komunikace řadí do takových lidských aktivit, jež každý dokáže rozpoznat, a málokdo uspokojivě definovat.¹⁷²

J. Fiske (tamtéž) v rámci komunikace a komunikačního procesu pracuje se dvěma pojmy: *transition of messages*¹⁷³ a *production and exchange of meanings*.¹⁷⁴ První pojem, který chápe komunikaci jako přenos informace od zdroje k příjemci (popř. od jednoho komunikanta k druhému), koresponduje s definicí jazykové komunikace¹⁷⁵ jako procesu, jehož podstatu tvoří předávání informací na základě jazyka (Švejcer, Nikolskij, 1983).

Způsoby dorozumívání z obecného hlediska zkoumá teorie komunikace,¹⁷⁶ v jejímž centru zájmu je formální stránka přenosu informací, tj. význam nebo obsah přenášených zpráv. Procesy komunikace probíhají v *komunikačních situacích*, které jsou určovány různými faktory, např. počtem komunikantů (účastníků komunikace), vztahy mezi nimi, prostorem, kde je komunikace realizována, časové zařazení komunikace, charakteristika jejího průběhu v čase apod. (Hoffmannová, 1997).

J. Černý (1996: 270) objasňuje obecné schéma *komunikačního procesu* (popř. *komunikační události* nebo *komunikačního aktu*) jako následující proces: *zakódovaná informace od zdroje (dle pravidel příslušného kódu) ve formě signálů přechází kanálem od zdroje k příjemci, kde je dekodována (viz Schéma 1).*

¹⁷² Rozlišujeme velké množství druhů komunikace, jde o multidisciplinární otázku.

¹⁷³ Komunikace jako přenos určitého sdělení – způsoby kódování a dekodování informací apod.

¹⁷⁴ Komunikace jako produkce a šíření významových jednotek – význam textů v sociální interakci, kultuře společnosti.

¹⁷⁵ E. Höflerová (2003) na základě vymezení pojmů řeč a jazyk pracuje s pojmem *řečová komunikace*, kterou definuje jako trvalý stav, ve kterém se člověk nachází, tj. „řečovou komunikaci nebudeme považovat jen za momentální realizaci určité úrovně jazykové (řečové) kompetence mluvčího“ (Höflerová, 2003: 7).

¹⁷⁶ Lze zmínit přenos informací nejen v rámci přirozených jazyků, ale rovněž přenos informací v přírodních vědách, např. v biologii, oblasti počítačové technologie apod.

Obecně	Zdroj	Kód	Signál	Kanál	Příjemce
<i>Mluvený jazyk</i>	<i>Mluvčí</i>	<i>Jazyk</i>	<i>Hlásky</i>	<i>Ovzduší</i>	<i>Posluchač</i>
<i>Psaný jazyk</i>	<i>Pisatel</i>	<i>Jazyk</i>	<i>Písmena</i>	<i>Papír</i>	<i>Čtenář</i>

Schéma 1: Komunikační proces

V rámci sociologického paradigmatu dochází v procesu komunikace nejen k formálnímu předávání obsahu sdělení (neboli *komuniké*), ale také k vytváření obrazu komunikátora (*zdroje*) a komunikanta (*příjemce*) na základě dojmů ze vzezření a chování, ke vzájemnému vlivu a zpětným vazbám, jejichž podkladem jsou reakce komunikanta. Oba se nacházejí v určité situaci, s určitými intencemi a vzájemně na sebe reagují (Veselá, 2006).

Ve schématu komunikačního procesu je nejdůležitější pojem *kód*,¹⁷⁷ který chápeme jako přirozený jazyk neboli kód verbální, někdy doprovázený neverbálním kódem.¹⁷⁸ Vnímáme jej jako nástroj komunikace, díky němu je realizován. S ním jsou spojeny další termíny *kódování*¹⁷⁹ a *dekódování*¹⁸⁰ označující vztah mezi významovou a formální stránkou přirozených jazyků (Černý, 1996). S procesem *kódování* souvisí tzv. fáze vytváření komunikátu neboli *fáze produkce*. Produktor (zdroje) přiřazuje určitému obsahu význam, kterému přiřazuje výrazové prostředky a následně posílá signál *komunikačním médiem* či *kanálem*¹⁸¹ (zvuková nebo grafická podoba média) adresátovi. S procesem *dekódování* je spjatá tzv. fáze příjmu neboli *fáze recepce*. Recipient (příjemce) přijímá signál (akustický nebo vizuální), segmentuje jej a jednotlivým segmentům přiřazuje významy, následně přijaté sdělení interpretuje (Hoffmannová, 1997).

¹⁷⁷ Pojem *komunikace* může splývat s pojmem *parole*, zatímco *langue* (jako systém) je nahrazen pojmem *kód* (Svobodová, 2000).

¹⁷⁸ Jde o systém pravidel, která přiřazují znakům význam, popř. systém znaků sloužící k přenosu sdělení mezi mluvčím/pisatelem a posluchačem/čtenářem v rámci stejného jazykového kódu uloženého v povědomí účastníků komunikace.

¹⁷⁹ Kódování označuje proces přechodu od myšlenkového obsahu ke zvukové či psané podobě.

¹⁸⁰ Dekódování znamená schopnost posluchače či čtenáře rozeznat skutečný význam signálům. Lze mluvit o percepci.

¹⁸¹ V přenosu sdělení mohou nastat tzv. šumy, např. nesrozumitelnost v rádiu, telefonu; rušivé momenty vizuální podoby, např. na televizní obrazovce, zhoršená kvalita tisku v novinách, popř. osobní situace adresáta (nervozita) nebo některé vlastnosti sdělení (víceznačnost), popř. *redundance* (nízká informační hodnota, ale vysoká prediktabilita) nebo *entropie* (vysoká informační hodnota a nízká prediktabilita).

V širším smyslu zahrnuje teorie komunikace oblast sociolingvistiky i oblast psycholingvistiky, tzn. zkoumá psychické a fyziologické vlastnosti mluvčího a posluchače (popř. pisatele a čtenáře) a úzce souvisí s teorií informace.¹⁸²

Sociolog B. B. Bernstein rozlišil rozvinutý a omezený řečový kód v rámci komunikačního procesu jako soubor jazykových prostředků. Rozvinutý řečový kód lze charakterizovat jako koš plný jazykových prostředků, z nichž si může mluvčí či pisatel vhodně vybrat vzhledem k situaci, projevu. Omezený řečový kód nabízí však nepatrný zlomek toho, čím disponuje kód rozvinutý.

Disponuje-li mluvčí či pisatel dostatkem jazykových prostředků, může realizovat komunikační záměr. Soubor jazykových (dorozumívacích) prostředků obohacuje každý účastník interpersonálního dorozumívání od dětství a nese označení *komunikační kompetence*, jde o systém verbálních prostředků (ale také neverbálních).

E. Höflerová dodává, že „aktivní osvojování mateřského jazyka, vytváření komunikační kompetence v mateřském jazyce, je utvářenou i utvářející součástí osvojování sociálních norem, ze kterých jsou odvozovány podmínky pro fungování všech typů mezilidské komunikace“ (Höflerová, 2003: 7). Domníváme se, že blízkost *komunikační kompetence a stylu* je příznačná – „(...) potenciál, z něhož vždy vybíráme prostředky, které jsou v souladu s charakterem situace, které považujeme za adekvátní vzhledem k našemu cíli a záměrům, za vhodné vzhledem k adresátovi; výsledkem tohoto výběru – i když někdy nepřilíš uvědomělého – je pak *styl* našeho jazykového projevu“ (Hoffmannová, 1997: 41).

5.2.1 Projevy mluvené a psané

Podle formy realizace rozlišujeme projevy na mluvené a psané.¹⁸³ Podle lingvistů jde o dva existenční módy (Čmejrková a kol., 1996). Oběma typům projevu jsou vlastní některé specifické prostředky, prostředky mluvené a psané. F. Daneš (1957: 15) v úvodu kapitoly o psaných a mluvených projevech zmiňuje kromě stylových i jazykové aspekty: „Různé vlastnosti prostředků zvukových a grafických zasahují do jazyka hlouběji než jen po stránce slohové. (...) systémy hlásek a písmen si úplně neodpovídají:

¹⁸² Teorie informace věnuje pozornost vlastní informaci (jejího přenosu, kódování a dekódování mezi zdrojem a příjemcem), zatímco teorie komunikace je zaměřena na technickou stránku přenosu informací (Černý, 1996).

¹⁸³ Mluvíme o mluvené či psané podobě projevu, formě realizace projevu, ale také o volbě kódu (primárně rozlišujeme kód komunikace verbální, neverbální, smíšený) projevu ze stylistického aspektu se zabýváme verbální komunikací a její mluvenou nebo psanou podobou kódu. V rámci dichotomie *mluvenosti* a *psanosti* patří mezi objektivní slohotvorné činitele (Čechová a kol., 2008).

např. ve spisovné češtině vyslovujeme jen jedno *i*, ale v písmu užíváme dvojího, měkkého *i* a tvrdého *y*. (...) vlastní jména se v písemném vyjadřování označují velkými písmeny, kdežto v mluveném zůstávají od obecných nerozlišena.“ J. Svobodová (2000: 17) připomíná, že je třeba, abychom samostatně posuzovali „jazykové prostředky mluvené (akustické) komunikace jako svébytný soubor, který není a nemůže být totožný se souborem jazykových prostředků komunikace psané (optické).“

5.2.1.1 Charakteristika mluveného projevu

Mluvený projev vnímáme sluchem, ke své realizaci využívá zvukové prostředky (paralingvální: *melodie, zabarvení hlasu, tempo řeči, rytmus* atd.), plyne v čase, a tím klade vysoké nároky na mluvčího i na posluchače. Z hlediska stylového je nejdůležitější přehlednost projevu (viz *písemné projevy*). Autor vyplňuje čas jazykovým sdělením a v souvislosti s kulturou mluveného projevu se snaží jej nepřerušovat nefunkčními pauzami, zbytečným opakováním slov, nadbytečným užíváním ukazovacích zájmen nebo vycpávkovými slovy (tyto nedostatky jsou typické především pro *nepřipravené*,¹⁸⁴ spontánní mluvené projevy). Podle J. V. Bečky (1992) se může postup od fixace myšlenky k jejímu sdělení prodlužovat, dokud autor nenajde vhodný výraz. Není-li to záměrné, nevrací se stále k jedné myšlence a nevyjadřuje ji jinými slovy znovu. Posluchači může uniknout smysl celého projevu, ztratí-li smysl několika vět, nemůže se zastavit ani vrátit k místu, kterému nerozuměl. Z toho důvodu by se měl mluvčí vyhnout dlouhým a složitým souvětím.¹⁸⁵ Avšak v dialozích je výhodou bezprostřední vztah mezi mluvčím a posluchačem. Mluvčí se může přizpůsobit reakci posluchače/posluchačů.

Často je mluvený projev vázán na konkrétní situaci (časovou i místní), projev je tzv. *situačně zakotven*. Situační zakotvenost se týká především dialogických projevů, tj. diskuzí, rozhovorů¹⁸⁶ apod. (bez znalosti situace se mohou stát nesrozumitelnými).

¹⁸⁴ Připravenost a nepřipravenost je záležitost především pro projevy mluvené. Připravený projev se vyznačuje působivostí a větším účinkem, v rámci kultury mluveného projevu se vyhýbáme frázovitosti a čtení projevu podle našich poznámek. V souvislosti s projevy psanými uvádí F. Daneš a kol. (1957: 18) *text napsaný „z první vody“*, tj. nepropracovaný vyžadující dodatečné úpravy a obměny.

¹⁸⁵ V praxi se setkáváme s krátkými větami a jednoduchými souvětími, ve kterých převažuje parataxe (Krobotová, 2004).

¹⁸⁶ V souvislosti s rozhovory uvádí J. V. Bečka (1992: 30) pojem *společenská obratnost*, který vysvětluje jako schopnost autora téma zajímavě a vtipně rozvádět a v pravou chvíli převést řeč na téma jiné.

V souladu s verbálním vyjádřením a s komunikační situací by měly být také doprovodné mimojazykové prostředky (*gesta, mimika obličeje, pohyby těla – zvláště rukou* apod.).¹⁸⁷

V souvislosti s mluvenými projevy na veřejnosti zmíníme *řečnický styl*, který se vyznačuje výstižným a jednoznačným vyjadřováním, schopností řečníka hodnotit, přesvědčit, popř. získat (např. zahrnout sebe do jednoho celku s posluchačem, užívá 1. osobu plurálu apod.). Z důvodu zvýšení zájmu posluchačů nebo oživení projevu autoři do řečnických projevů vkládají dialogické prvky, tj. *řečnické otázky*.

Nejčastěji se však mluvené projevy uskutečňují ve funkční oblasti *prostě sdělovací*, částečně v *publicistické*. Jejich hlavními rysy jsou *bezprostřední reakce na skutečnost, větší projev emocionality a expresivnosti, menší uvědomělost při volbě jazykových prostředků a větší přístupnost k nespisovným prostředkům, uvolněná syntaktická výstavba* (Krobotová, 2004; Svobodová, 2000). F. Daneš (1957) dodává, že rysy mluvenosti se snaží záměrně dodržovat projevy z oblasti mluvené publicistiky.

S mluvenými projevy souvisí také jejich kultura, která se vyznačuje splněním komunikačního záměru autora projevu (zdroje), srozumitelností (souvisí s *ortofonií* – tzn. správné tvoření hlásek předchází překotnému a breptavému projevu), jasností (souvisí s *ortoepií* – tzn. správná výslovnost spisovného jazyka podpoří zřetelnou a dbalou výslovnost) a pocitem posluchače (příjemce), že jde o příjemný projev¹⁸⁸ (Bečka, 1992; Krobotová, 2004).

5.2.1.2 Charakteristika psaného projevu

Psaný projev je vnímán zrakem a využívá grafické prostředky (*značky, různé typy písma, různé typy zvýraznění, interpunkční znaménka* atd.). Z hlediska stylistiky je specifikem psaného projevu jeho přehlednost, kterou realizují prostřednictvím plošného členění textu (tj. *titulky, mezititulky, odstavce, kapitoly* atd.).

Charakteristickými rysy vzhledem k tomu, že nejde o projevy, jež reagují bezprostředně na skutečnost, je uvědomělejší volba vyjadřovacích prostředků, větší pojmová i syntaktická složitost. Čtenář může tempo vnímání textu přizpůsobit svým

¹⁸⁷ Ve srovnání s dialogy k monologickým projevům řadíme přednášku, referát, proslov – tzn. jde o souvislou výpověď pouze jedné strany komunikačního procesu, druhá strana se účastní pasivně. F. Daneš a kol. (1957) dodávají, že monologem v užším slova smyslu se myslí projev postavy v dramatu, který je určen divákovi, ne jiné postavě. Z hlediska psané podoby projevy vždy mluvíme o monologických projevech.

¹⁸⁸ R. Lukavský (2000: 9) uvádí větu *Nesnese se se sestrou*. jako příklad, který může být vysloven ortofonicky i ortoepicky správně, ovšem nikdy nebude znít eufonicky, příjemně posluchačům.

možnostem. Lze vyzdvihnout především přehlednost a snazší možnost orientace v textu.

Autor realizuje projev vždy se zřetelem k adresátovi (týká se *volby jazykových prostředků, přístupu ke zpracování tématu* apod.). Nejčastěji se s psanými projevy setkáváme v odborné funkční oblasti.

5.2.1.3 K diferencím projevů

Uvedené rysy jazykových projevů vyplývají především z jejich základního znaku, a to z časové (u mluvených projevů) a plošné lineárnosti (u psaných projevů) (Bečka, 1992).

U každé z obou podob projevu však existují podle slov F. Daneše a kol. (1957) *slabiny* – u mluvených projevů jde o *přehlednost* a u psaných projevů jde o *působivost*. Při užitém mluveném kódu našeho sdělení využíváme především *zřetelnou a srozumitelnou výslovnost, adekvátní tempo a sílu hlasu a zřetelné členění projevu* (hlavní téma, hlavní a vedlejší body výkladu, popř. zopakování hlavní myšlenky ke konci uzavřeného celku a závěrečné shrnutí). Vyjádření působivosti psaných projevů se týká především *publicistických projevů* (tento požadavek není u projevů administrativní oblasti, v odborných projevech autoři působí obsahovou hodnotou sděleného, ne způsobem podání).

A. Jedlička a kol. (1970) na základě rozboru rysů a vlastností¹⁸⁹ mluvených a psaných projevů poukazují na nezbytnost respektovat rozdíly mezi nimi, přestože se některé rysy prolínají. Rovněž upozorňují na nevhodnost hesel *Piš tak, jak mluvíš*, popř. *Mluv tak, jak píšeš*. Zatímco pestré jazykové prostředky jsou typické pro projevy mluvené, psané projevy jsou charakterizovány *sevřenějším a ortodoxnějším souborem jazykových prostředků* (Svobodová, 2000).

Dovolíme si citovat F. Daneše a kol. (1957: 15): „Nebylo by však správné tvrdit, že písemné projevy jsou snad méně dokonalým způsobem vyjadřování. Spíše naopak. To, co chybí písemnému projevu na bezprostřednosti, vyvažují a vlastně převažují mnohé přednosti vyjadřování písmem. Zajisté největší výhodou písemného vyjadřování, zvl. tištěných publikací, je to, že zachycují projev teoreticky trvale, prakticky po desetiletí, ba po celá staletí, a že dovolují rozšířit projev tisícům, ba milionům čtenářů najednou a nezávisle na místě a době sepsání.“

¹⁸⁹ Jde např. o výběr jazykových prostředků, který je v mluvených projevech méně uvědomělý, ale bezprostřednější.

Charakteristickým rysem mluvených a psaných projevů je dodržování komplementaritu,¹⁹⁰ doplňuje J. Vachek (in Svobodová, 2000) a souhlasí s tvrzením F. Daneše, že psaná podoba jazyka by neměla být považována za dokonalejší a nadřazována nad mluvenou podobu projevu.

S psanou a mluvenou podobou projevu souvisí i monolog¹⁹¹ a dialog.¹⁹² J. Kořenský (1992) uvádí, že pro spontánní mluvené projevy je typický dialog, ale v psaných projevech je upřednostňován monolog, především v rámci neuměleckých textů.

V souvislosti se spisovností či nespisovností projevu citujeme J. Kořenského: „Současná spisovná čeština jako v zásadě jednotný jazyk psané i mluvené komunikace je umělý tvar nemající přirozeného nositele, není prvním jazykem žádné sociální skupiny, jeho užívání je vynucováno ve škole, ve veřejné a oficiální komunikaci, rodilí mluvčí češtiny bez rozdílu se tomuto jazyku musejí učit“ (Kořenský, 2005: 87).

J. Svobodová (2000) na základě svých výzkumů uvádí, že protiklad *spisovnost – nespisovnost* často nevnímají uživatelé jazyka jako protiklad *závaznost – nezávaznost*, ale jako *slušnost – neslušnost*. Se spisovnou češtinou se v současnosti setkáváme pouze v základních rysech psané komunikace a oficiální i veřejné mluvené komunikace, v ostatních oblastech sociální komunikace by mohla znít nevhodně až afektovaně (Kořenský, 2005; Bečka, 1992).

Postupné změny ve vývoji jazyka jsou naplňovány nejprve v mluveném projevu u mluvčích usilujících o spisovný projev (v souladu se spisovnou normou¹⁹³), často se však neubrání progresivním tendencím, které vedou „k přehodnocování variantních prostředků na ose *knižnost – neutrálnost – hovorovost* z obou stran směrem k *neutrálnosti*“ (Svobodová, 2000: 22). J. V. Bečka dodává, že východiskem je *hovorová čeština* (spisovný jazyk zbavujeme všeho zastaralého nebo příliš složitého, mísíme do něj prvky nespisovné z lidového jazyka), tzv. „most mezi formou spisovnou a lidovou“ (Bečka, 1992: 24).

¹⁹⁰ Obě podoby projevů mají v komunikaci (i v životě) své místo, nejsou na sobě závislé, doplňují se.

¹⁹¹ J. Mukařovský vnímá *monolog* jako takový jazykový projev, který má jen jednoho aktivního účastníka, nebere ohled na přítomnost nebo nepřítomnost ostatních účastníků. *Monolog* se vyznačuje přítomností jediného kontextu (Svobodová, 2000).

¹⁹² Dialog chápeme jako prostředek sociálního kontaktu, role účastníků komunikace (produktor – recipient) se střídají.

¹⁹³ *Norma* představuje „společností respektovaný strukturně výhodný stav jazykového úzu v té které době“ (Chloupek in Svobodová, 2000, s. 22-23). Podle B. Havránka jde o soubor prostředků, jež se vyznačuje pravidelným užíváním a všeobecným výskytem ve srovnání např. s knižními prostředky, které jsou na okraji a z běžné komunikace mizí (Havránek, 1981).

5.2.1.4 Jazykové projevy a kvantitativní lingvistika

Jazykové projevy v rámci kvantitativní lingvistiky chápeme z hlediska kvantitativně orientovaných výzkumů, metodologického přístupu, díky němuž lze srovnat data určitých souborů na kvalitativní úrovni, zjistit frekvenci určitého jevu, vypočítat průměrné hodnoty, změřit odchylky apod. J. Hoffmannová (1997) uvádí, že lze na základě takových zjištění charakterizovat explicitně styl autorský, styl jednotlivého díla nebo styl skupiny autorů.

Nejvýznamnější představitelkou kvantitativní charakteristiky českého jazyka je M. Těšitelová (1985, 1987). Často zkoumala věcný styl v češtině prostřednictvím zjištění délky slov i vět, frekvence slov, slovních druhů, gramatických kategorií, skladby souvětí apod. Podle J. Hoffmannové se předpokládá, že informace jako jsou délka slova, věty, frekvence gramatických kategorií jsou příznačné pro autorský idiolekt, „protože nepodléhají autorově vědomé kontrole; autor jich užívá podvědomě, a lze je proto pokládat za součást více méně stabilního systému individuálních rysů jeho stylu“ (Hoffmannová, 1997: 66).

Jako názorný příklad uvádíme výzkum založený na frekvenční analýze se zaměřením na odborné projevy mluvené a psané, všímáme si základních rozdílů v užitých slovech. Zatímco v projevech mluvených se nejčastěji objevovalo zájmeno ukazovací *ten* (především podoba *to*), následovalo sloveso *být* a spojka *a*, psané projevy nejčastěji obsahovaly spojku *a*, dále předložku *v(e)* a sloveso *být*. Tento výzkum dle M. Těšitelové (1987) prokázal v mluvených projevech zvýšený význam spojek (především *a* a *že*), příslovcí (*tak*), které však často ztrácí svou funkci ve větě a stává se částicí (mluvené projevy se vyznačují vysokou frekvencí částic). Typickým rysem jsou rovněž slovesa pomocná (*mít* a *být*). Komplexní frekvenční analýza projevů poukazuje na hojnou participaci sloves v mluvených projevech a předložek v psaných projevech.

V současnosti je pro kvantitativní lingvistiku ideální prostor korpusů, které již zahrnují velké množství projevů psaných i mluvených. J. Hoffmannová (1997) dodává, že díky přístupu kvantitativní analýzy bude možné potvrdit či vyvrátit některé mýty nebo fakta o odlišnostech týkajících se vyjadřování žen a mužů.

Cílem oddílu bylo popsat teoretický základ pro praktickou část disertační práci. Vzhledem k ústřednímu tématu, které je zaměřeno na genderové diference v mluveném a psaném projevu žáků, nepovažujeme za funkční popsat veškeré aspekty vztahující se ke stylistice, a proto uvedený přehled považujeme za dostačující.

„Our use of language embodies attitudes as well as referential meanings. 'Woman's language' has as foundation the attitude that women are marginal to the serious concerns of life, which are pre-empted by men. The marginality and powerlessness of women is reflected in both the ways women are expected to speak, and the ways in which women are spoken of.“¹⁹⁴

R. T. Lakoffová¹⁹⁵

6 Jazyk a gender

Cílem této kapitoly je popsat vztah jazyka a genderu na základě studia české i zahraniční¹⁹⁶ literatury. Vycházíme z děl sociolingvistů a lingvistů, kteří vztah jazyka a genderu zkoumali z různých hledisek. Lze se inspirovat tvrzením, že různé jazyky nahlízejí na gender různým způsobem, a souhlasíme s australskou sociolingvistkou R. W. Connellovou (2002: 8), která dodává, že jazyk je důležitým aspektem genderu.¹⁹⁷

Prioritním tématem naší práce je vztah *genderu a jazyka a genderové difference ve vyjadřování*.¹⁹⁸ Vlastní spojení *jazyk a gender* nabízí několik otázek, např. *Jaký je vztah mezi jazykem a genderem?, Je jazyk determinován genderem mluvčího nebo naopak?, Jaký je vztah identity mluvčího k obsahu sdělení?, Existují rozdíly v projevu na základě genderu?* apod.

Na základě uvedených otázek se zabýváme diferencemi ve vyjadřování žen a mužů a výsledky výzkumů, jež byly v této oblasti realizovány. Genderové difference vnímáme jako takové rozdíly, které jsou založeny na teoretických východiscích vztahujících se nejen k genderovým studiím (a dále k sociolingvistice či genderové lingvistice), ale také k jazykovědné disciplíně stylistice, v jejímž centru zájmu jsou jazykové promluvy, text či diskurz.

¹⁹⁴ Autorský překlad: *Naše užívání jazyka prezentuje postoje stejně jako významy, ke kterým jazyk odkazuje. Ženský jazyk má základ v tom, že ženy jsou vystavovány vážným životním obavám, kterým však zabrání muži. Hlavní záležitost a bezmocnost žen je reflektována způsobem, kterým se budou ženy mluvit, a způsobem, jakým se o ženách mluví.*

¹⁹⁵ Z abstraktu k článku *Language and woman's place* R. T. Lakoffové z roku 1973.

¹⁹⁶ Upřednostňujeme anglicky psanou literaturu, tj. sociolingvistické studie z Velké Británie, Spojených států amerických a Austrálie.

¹⁹⁷ Pro srovnání R. W. Connellová (2002: 8) uvádí anglické slovo „terror“, které je ve francouzštině *la terreur* rodu ženského (*feminine in French*), v němčině *der Schrecken* rodu mužského (*masculine in German*) a rodu středního *terror* v angličtině (*neuter in English*).

¹⁹⁸ Na genderové difference v projevech cílové skupiny našeho výzkumu, tj. žáků na 2. stupni základních škol (dětí staršího školního věku) se v teoretické části práce soustředit nebudeme, hlavním rysem bude obecná deskripce vyjadřování dle pohlaví, žen a mužů. Uvedené téma se nachází v empirické části práce.

6.1 Vztah jazyka a genderu

Vztah jazyka a genderu je vnímán jako subdisciplína sociolingvistiky se zaměřením na rozdíly v projevech žen a mužů jako reflexe genderových diferencí (Mesthrie, 2009, Lambrouová, 2007, D. Cameronová, 1992, J. Coatesová, 2004).

Sociolingvista R. Mesthrie (2009: 213) popisuje uvedenou problematiku jako interdisciplinární oblast: „As an area, language and gender has been characterized by interdisciplinarity, with valuable contributions from anthropology, various forms of discours analysis, education, literary theory, media studies, social psychology, sociology, women’s studies and gay studies as well as sociolinguistics more narrowly defined.“¹⁹⁹ Tých autor (tamtéž) dodává, že myšlenka odlišné mluvy žen a mužů má dávnou historii v rámci tzv. *folklinguistics* (lidová lingvistika).²⁰⁰ Ch. Christieová (2000: 45) cituje lingvisty E. Burmanovou a I. Parkera, kteří jazyk vnímají jako faktor ovlivňující naše jednání jako ženy nebo muže.

Autoři knihy *Rétorika a komunikace* (Allhoff, Allhoff, 2008: 173) citují úryvek z dopisu sv. Pavla Korint’anům: „Jako ve všech obcích Božího lidu, ženy necht’ ve shromáždění mlčí. (...) ženě nesluší mluvit ve shromáždění.“ Podobnou citaci lze nalézt v Plautově dramatu *Rudens*: „Mlčí, protože žena, která mlčí, je vždycky lepší než ta, která mluví.“ nebo v Sofoklově tragédii *Ajax*: „Ticho dodává ženě patřičnou grácii.“ (Spenderová, 1980: 41). D. Spenderová (tamtéž) ve svých úvahách o ženském nebo mužském jazyce uvádí staré skotské přísloví, které říká, že *nic není tak nepřírozeného jako upovídání muž a tichá žena*. Tradiční názory na mluvu žen a mužů se začaly měnit na počátku XX. století, polovina minulého století představila feministické hnutí, které usilovalo o zviditelnění ženy v několika aspektech společenského působení, tzn. i v jazyce.

První poznatky o zkoumání rozdílů ve vyjadřování žen a mužů nabídl v první polovině XX. století dánský lingvista O. Jespersen. Zjistil, že *funkcí ženy je mluvit*. Ženy jsou v řeči pohotovější a plynulejší. „The men have a great many expressions peculiar to them which the women understand but never pronounce themselves. On the other

¹⁹⁹ Autorský překlad: *Jako oblast, je jazyk a gender charakterizován mezioborovými vztahy vyznačujícími se cennými poznatky z antropologie, různých podob diskurzní analýzy, výchovy, literární teorie, mediálních studií, sociální psychologie, sociologie, genderových studií, v podstatě podobně ještě detailněji jako popisuje sociolingvistika.*

²⁰⁰ Jde o disciplínu, která se vyznačuje pouhými spekulacemi a neobornými názory na jazyk (lingvisté často upozorňují na folkovou lingvistiku v případech, kdy rodiče bez odborného vzdělání z oblasti lingvistiky chtějí učit děti doma).

hand, the women have words and phrases which the men never use, or they would be laughed to scorn. Thus it happens that in their conversations it often seems as if the women had another language than the men“²⁰¹ (Jespersen, 1922: 237).

Od druhé poloviny XX. století bylo uveřejněno v americké i evropské lingvistice několik studií, v nichž jazykovědci zkoumali rozdíly mezi jazykem žen a mužů. Výzkumy byly realizovány u různých kultur.²⁰²

První vědecky podložené zmínky o diferencích ve vyjadřování žen a mužů pocházejí z 20. až 40. let XX. století jako výsledky antropologicky orientovaných výzkumů zaměřených na „ženský“ a „mužský“ jazyk. Nedávné výzkumy, jejichž počátky se datují do doby 70. let minulého století, jsou zaměřeny na kontext, situaci a snaží se popsat i jemné rozdíly ve vyjadřování žen a mužů, způsob, jakým využívají jazyk, zda čerpají z podstaty vlastního genderu.

6.2 Ženy, muži a jejich (odlišný) jazykový projev

D. Cameronová, editorka sborníku *The Feminist Critique of Language*,²⁰³ uvádí v rámci genderové teorie tři vývojové fáze týkající se vztahu *jazyk a gender: teorii deficitu, teorii dominance, teorii difference*.

Za nejstarší vývojovou fází je označována *teorie deficitu* shledávající ženskou řeč ve srovnání s mužskou jako deficitní, a to nejen přirozeným vývojem, ale také výchovou. Doporučení pro ženy je účast na kurzech zaměřených na komunikaci a asertivitu, která ženám chybí.

Následující fáze *teorie dominance* popisuje ženskou řeč jako důsledek podřízeného postavení žen vzhledem k mužům. Společenské postavení se projevuje ve způsobu komunikace žen a mužů. Tato teorie je často zdůrazňována sociolingvistkou R. T. Lakoffovou v jejím stěžejním díle *Language and Women's Place* (1975), autorka nejprve publikovala své domněnky o existenci specifického ženského jazyka ve stejnojmenném článku z roku 1973. Jak píše M. Jelínek (1997: 297), „zkoumání stylistických diferencí mezi projevy ženskými a mužskými se stalo oblíbeným tématem

²⁰¹ Autorský překlad: *Muži používají mnoho výrazů jim vlastních, kterým sice ženy rozumí, ale nikdy by je nepoužily. Avšak ženy mají zase slova a fráze, které nikdy nepoužijí muži nebo kvůli kterým by byli terčem posměchu až opovržení. A tak se stává, že konverzace žen a mužů může někdy vypadat tak, jako kdyby ženy mluvily jiným jazykem než muži* (Jespersen, 1922: 237).

²⁰² Jako příklad uvádí S. Čmejrková (2007) zajímavý poznatek týkající se *sanskrtu*, který byl charakteristický tím, že pro ženy byla vyhrazena pouze lidová podoba jazyka, tzv. *prákr*.

²⁰³ Sborník *Feministická kritika jazyka* byl poprvé vydán roku 1998, následně roku 2002 (v naší práci čerpáme z tohoto druhého vydání).

ve Spojených státech od roku 1975“ díky uvedené monografii, ve které detailně popisuje nejen rozdíly ve vyjadřování obou pohlaví, ale také se snaží navrhnout způsoby, které povedou k odstranění jazykové dominance mužů.

S. Romaineová v příspěvku (2003) *Variation in Language and Gender* připomíná, že R. T. Lakoffová vnímala ženský jazyk jako *jazyk bezmocnosti* a jako odraz podřízeného postavení ve vztahu k mužům. Svou myšlenku uzavírá tím, že podobných závěrů bylo dosaženo i v případech, kdy muži byli v podřízené pozici ve vztahu k ženám. Současně na divadelní hře *Pygmalion* G. B. Shawa ukazuje sílu vhodného akcentu ve společnosti. Tuto teorii ve svých studiích o vztahu jazyka a genderu zastávají např. P. Fishmanová,²⁰⁴ C. Westová, D. Zimmerman, D. Spenderová aj.

Teorie difference chápe ženskou řeč jako odraz sociální a jazykové normy specificky ženských subkultur, podobně mužský způsob řeči odráží normy mužských subkultur. Z teorie difference vychází kniha *Ty mi prostě nerozumíš. Jak spolu mluví ženy a muži* (1990), přeložená do češtiny roku 1995, americké lingvistky D. Tannenové. Autorka vydala pět monografií zaměřených na otázky různosti stylů podle pohlaví. D. Tannenová zkoumala každodenní rozhovory a jejich účinek na mezilidské vztahy, interpretaci mužských a ženských replik apod. Důraz klade i na sociální postavení, které má vliv na projev mluvčích, záleží na modelu, v němž dívky a chlapci od narození vyrůstají a kde si utvrzují své pozdější mužské a ženské role.²⁰⁵ Kniha je určena pro širokou veřejnost, autorka neuvádí odborný jazyk a jednotlivé kapitoly často odlehčí úsměvnými vzpomínkami nebo vtipy,²⁰⁶ proto se téma genderových diferencí v jazyce stalo velmi diskutovaným ve všech anglicky mluvících zemích. Někteří sociolingvisté se však kriticky postavili k nevědecky zpracovanému výkladu genderových odlišností D. Tannenové, např. v oblasti vyšší sociální prestiže, která je spojována s jazykovým projevem mužů a snižována u žen.

Následný efekt *teorie difference* je pocíťován jako problematický, protože asociuje politický přístup, jenž zcela ignoruje mužskou dominanci (Coatesová, 2004). M. Jelínek

²⁰⁴ Lingvistka P. Fishmanová (1980) se rozchází s názorem R. T. Lakoffové, která vnímá dotazy žen určené mužům jako projev nejistoty a nízké sebedůvěry. Podle P. Fishmanové jsou otázky důležitým rysem interakce – nejde o slabinu žen, ale o jejich schopnost. Rovněž uvádí, že ve smíšených interakcích mluví v průměru muži až dvakrát déle než ženy. Stejný názor zastává D. Tannenová (1995).

²⁰⁵ Podle D. Tannenové lze považovat tvrzení, že muži a ženy vyrůstají v různých světech, za nesmyslné. Dodává, že bratři a sestry vyrůstají ve stejných rodinách jako děti rodičů obou pohlaví, nabízí se tedy otázka *Kde se tedy ženy a muži učí mluvit a slyšet rozdílně?*

²⁰⁶ Jako příklad uvádíme úvodní část sedmé kapitoly zaměřené na otázky dominance a ovládnutí. Kapitola je uvedena vtipem: *Manželka žaluje manžela o rozvod. Když se jí soudce ptá, proč se chce rozvést, vysvětlí, že manžel na ni dva roky nepromluvil. Soudce se zeptá manžela: „Proč jste na manželku dva roky nepromluvil?“ On odpoví: „Nechtěl jsem jí skákat do řeči.“* (Tannenová, 1995: 191).

(1997) připomíná jeden ze sborníků *Gender and Conversational Interaction* (1993), jenž je svým obsahem podobně zaměřen jako uvedená kniha a jehož editorkou byla rovněž D. Tannenová.

Vyjadřování žen a mužů se věnuje i česká lingvistka S. Čmejrková.²⁰⁷ Na toto téma zpracovala několik příspěvků,²⁰⁸ které považujeme za cenný přínos v oblasti českého výzkumu k genderovým diferencím v promluvách žen a mužů. Na základě svých poznatků upozorňuje na to, že nikdy nejde pouze o vztah jazyka a genderu, ale jazyk ovlivňuje i sociální postavení, profesní orientace, institucionální příslušnost, situace nebo vztahy komunikantů, „rod nelze chápat jako jednoduchou nezávislou proměnnou“ (Čmejrková, 1995: 46).

Otázka genderových diferencí je značně aktuální v oblasti pedagogické komunikace. Na konferenci *Žena–jazyk–literatura*, která se konala roku 1997 v Ústí nad Labem, zazněl také příspěvek M. Čechové, která se zabývala otázkou, zda existují feminní specifika v pedagogické komunikaci. Autorka své hypotézy zakládá na výzkumech, jež potvrzují existenci jazykových a řečových specifík žen nebo příčin nedorozumění mezi ženami a muži. Odmítá zvláštní jazykový systém feminní či maskulinní, avšak souhlasí s rozdílným užíváním řeči souvisejícím s rozdílnou strategií jednání a chování žen a mužů. Na základě vymezení sociálních (genderových) rolí soudí, že „světy‘ mužů a žen nejsou zcela protikladné a že tedy není zcela protikladná ani jejich řeč; v rámci řeči mužské, stejně jako ženské, jde o balancování mezi různými polohami, takže přes jisté vysledované tendence nelze jednoznačně přisoudit jen M, nebo jen Ž určité vlastnosti“ (Čechová, 1997: 306). M. Čechová do svých úvah zahrnuje i psychologické hledisko, protože řečové jednání významně ovlivňuje typ osobnosti, tj. některé vlastnosti typické pro muže mohou příslušet silnějším ženským osobnostem, nebo ohleduplné mužské osobnosti mohou mít naopak typicky ženské vlastnosti, např. smysl pro empatii, pochopení druhých (Čechová, 1997). Výsledkem rozsáhlého bádání bylo potvrzení hypotézy, že rozhodující v rámci pedagogické komunikace je typ osobnosti, její vlastnosti a jednání, nikoli pohlaví. Současně bylo

²⁰⁷ Názory přední genderové lingvistiky J. Valdové jsme již uvedli v kapitole Genderová lingvistika, proto ji dále zmiňovat nebudeme.

²⁰⁸ Příspěvky: *Žena v jazyce* (SaS, 1995), *Jak mluví ženy a jak mluví muži* (Čeština, jak ji znáte i neznáte, 1996), *Jazyk pro druhé pohlaví* (Český jazyk na přelomu tisíciletí, 1997), *Mluva mužů a žen* (O češtině, 2007),

prokázáno, že existují určité specifické komunikační rysy typické pro ženy a muže²⁰⁹ (Čechová, 1997).

6.3 Percepce genderových diferencí jazykových projevů

Na základě prostudování odborné literatury²¹⁰ se domníváme, že jazykové projevy mezi ženami a muži se liší především po obsahové stránce. Ženy primárně mluví o záležitostech soukromého života, zdůrazňují spolupráci, péči a citovou vázanost. Muži preferují veřejnou, politickou a občanskou tematiku. Zatímco pro ženy je příznačná empatie a intuice, muži vytvářejí mezi sebou větší odstup, ve svých projevech se vyznačují citovou neutralitou, distancí, konkurencí apod. Rovněž kladou v komunikaci důraz na přesnost výroků, při hodnocení formulují výroky obsahující technické, vulgární výrazy a fakta, častěji než ženy užívají nadávky, klení a vulgarismy.²¹¹ Ženy častěji než muži vyjadřují v komunikaci vztah ke konverzačnímu partnerovi, např. při zjišťování informací (otázky doplňovací), formulaci výroků, kterými se zajímají o názor, hodnocení komunikačního partnera, a replik vyjadřující vztahu ke konverzačnímu partnerovi. Pro ženský projev je typické větší množství výrazových prostředků z oblasti emocionálního hodnocení a pestrá škála adjektiv. Stejně často užívají muži a ženy intimní oslovení, výroky vyjadřující podněty či repliky vyjadřující osobní postoj. Rozdílů v projevech žen a mužů si lze všimnout již na fonetické úrovni,²¹² např. výška hlasu, pečlivá výslovnost, dynamické střídání intonace u žen, rozdíly ve volbě intonačních vzorců, např. u žen stoupavá, u mužů klesavá intonace, výběr řečových taktik, např. otázky žen místo přímých pokynů apod. (Lakoffová, 1973; Čmejrková, 1997; Plaňava, Rabušicová, 1999). Zvláště R. T. Lakoffová (1973) objasňuje souvislost intonace s projevem ženské zdvořilosti a ochoty podřídit se.

V díle D. Tannenové se setkáváme s označením *rodořečí*, inspirované pojmem nářečí. „Jestliže ženy mluví a slyší v jazyce vazeb a intimity, kdežto muži mluví a slyší

²⁰⁹ Pro muže učitele byla typická tvořivost, odbornost, asertivita, systematickosti v práci, nadhled, pro ženy učitelky schopnost empatie, vlídnost, neustálý slovní kontakt, tolerance, umění komunikace (Čechová, 1997: 314).

²¹⁰ Čerpáme především z vlastních postřehů a poznatků na základě studia děl R. T. Lakoffové, S. Trömelové-Plötzové, D. Tannenové, J. A. Doyla, M. Bucholtzové, J. Coatesové: Čmejrková, I. Plaňava a M. Rabušicové aj.

²¹¹ Zde se však nabízí otázka, zda v současnosti již není poměr užívání vulgarismů u žen a u mužů vyrovnán.

²¹² Podle B. Spolského (1998) bylo na základě neurofyziologických vyšetření žen a mužů zjištěno, že fonologické procesy probíhají u žen v obou hemisférách, zatímco u mužů v levé hemisféře. Následné výzkumy a studie nepotvrdily žádné odlišnosti založené na tomto poznatku z hlediska biologického. Příčiny rozdílů jsou totiž sociologické, uvádí B. Spolský (1998: 37-38).

v jazyce postavení a nezávislosti, potom se komunikace mezi muži a ženami může podobat mezikulturní komunikaci, protože v ní dochází k střetání hovorových stylů. Kdosi řekl, že muži a ženy nemluví různými nářečnými, ale různými rodořečnými“ (Tannenová, 1995: 37).

Genderová lingvistka S. Trömelová-Plötzová (in Allhoff, Allhoffová, 2008) na základě svého výzkumu jazykových projevů žen a mužů ve smíšených nebo pohlavně stejnorodých diskuzních skupinách shrnuje své poznatky:²¹³ ženy v diskuzích s muži mluví méně, muži dominují tím, že zavádějí nová témata a řídí je, prosazují své téma rozhovoru, nenechají se přerušit, popř. sami přerušují a zřídka podporují témata navržená komunikačními partnery; ženy se o dané téma zajímají, kladou dotazy, reagují na to, co říkají partneři apod. D. W. Allhoff a W. Allhoffová (2008) soudí, že popsané komunikační chování ve smíšených skupinách je určováno hierarchickým vztahem mezi pohlavími, který ve společnosti převládá.

Sociolog J. A. Doyle (1984) uvádí několik dalších poznatků týkajících se uvedené problematiky v rámci rozhovorů mezi ženou a mužem, některé z nich výše uvedená tvrzení potvrzují. J. A. Doyle vychází z výzkumů několika lingvistů, některé závěry plynoucí z výzkumů jsou uvedeny níže.

Výzkum P. Fishmanové (in Doyle, 1984) potvrdil, že ženy více než muži vydávají větší úsilí, aby udržely konverzaci. Z analýzy každodenních situací tří manželských párů, které si nahrávaly své denní rozhovory, vyplývá, že ženy iniciovaly více rozhovorů než muži, dokázaly lépe naslouchat a zatímco kladly více otázek, muži téměř dvakrát tak často vyjadřovali své postoje a názory.

F. Crosby a kol. (in Doyle, 1984) na základě empirických studií vymezili mužskou a ženskou řeč. Řeč žen se vyznačuje větším počtem tázacích dovětek (*Dnes je pěkný den, že?* vs. *Dnes je pěkný den.*) a dlouhých frázovitých odpovědí, ženy tím při rozhovoru působí submisivně. Kromě toho mají ženy lepší slovní zásobu, popisují-li barvy nebo emoce (Bradshawová, 1997).

Výzkum B. W. Eakinse a R. G. Eakinsové (in Doyle, 1984) je důkazem toho, že ženy inklinují k formulaci delších žádostí (*Zavřel bys dveře?* vs. *Zavři dveře!*) a častěji užívají konverzační výplně (jde o řečové zlozvyky, ke kterým se řadí např. *tázací dovětky, vycpávková* či *parazitující slova* apod.).

²¹³ S. Trömelová-Plötzová současně potvrzuje poznatky získané studii R. T. Lakoffové, S. Čmejrkové, I. Plaňavy (viz výše).

6.4 Analýzy genderových diferencí

Kromě výše uvedených poznatků jsme se soustředili na dosavadní genderové analýzy písemných a mluvených projevů. Zajímavé shledáváme analýzy ve sborníku *Slavic Gender Linguistics* (1999), jehož editorkou byla M. H. Millsová.

Sborník nabízí analýzy genderových rozdílů na ukázkách děl polských či ruských autorů, rovněž obsahuje příspěvek *Gender-Based Results of a Quantitative Analysis of Spoken Czech: Contribution to the Czech National Corpus* (1999) české lingvistky J. Šonkové²¹⁴ působící v Americe.

Větší pozornost jsme však věnovali příspěvku *A gender linguistic analysis of Mrozek's Tango* J. L. Christensenové (1999), která se zabývala genderovou analýzou díla *Tango* polského autora S. Mrozka, a článku *Gender linguistic analysis of Russian children's literature* O. T. Yokoyamové (1999), jež se zaměřila na analýzu ruských pohádek z hlediska genderových diferencí.

Oba příspěvky jsou podobně koncipovány. Autorky se nejdříve zabývají počtem slov jednotlivých postav, jejich náměty ke konverzaci a hledají příčiny volby daného tématu, všímají si užití imperativu a diminutiv (především u ruských pohádek).²¹⁵ Cílem příspěvků je ukázat, do jaké míry může genderová lingvistická analýza přispět k lepšímu porozumění určitého díla jako celku.

K monologickým jazykovým projevům se vyjádřila M. Těšitelová (in Jelínek, 1997). Ženy na svých vědeckých přednáškách mají tendenci užívat stručnější formulace, jejich slovník je ohraničen tématem projevu, jejich projev bývá kratší a konkrétnější ve srovnání s muži – přednášejícími a častěji opakují termíny. Podle M. Těšitelové (1987) existuje vysvětlení, že při realizaci projevu ženy více inklinují k psané předloze. Zajímavé srovnání nabízí též autorka při analýze nepřipravených projevů v diskuzích, v tomto případě nebyly potvrzeny odlišnosti v jazykových projevech žen a mužů. K podobným závěrům dospěl M. Jelínek (1997) a doplnil je o některé další vlastní poznatky: ženský projev bývá modulovanější, proto usnadňuje percepci posluchačům, mužský projev se vyznačuje zvukovou stereotypností a častějšími pauzami.

M. Jelínek (1997) se rovněž zabývá otázkou, zda lze užití označení *styl ženský* a *mužský*. „Zjistíme-li rozdílné tendence výrazových prostředků a jejich uspořádání

²¹⁴ Lingvistka v roce 2008 publikovala knihu *Morfologie mluvené češtiny: frekvenční analýza*, v níž uplatňuje některé poznatky získané při zpracování uvedeného příspěvku.

²¹⁵ Autorka vychází z výzkumů polských lingvistů, jež potvrzují, že užití infinitivu či imperativu se vztahuje ke zlosti nebo k prezentování nadřazenosti nad ostatními. Diminutiva jsou zase častěji užívána ženami.

do textu u žen a mužů, pak máme právo nazvat příslušný zobecněný personální styl ženským a mužským“ (Jelínek, 1997: 299).

V oblasti psané komunikace je možné zjistit diference mezi vyjadřováním žen a mužů jen ve funkčním stylu, kde není potlačen subjektivní faktor, tj. funkční styly, které nevyžadují pouhé sdělování věcných informací. Všechny tyto styly vyznačující se věcností mají ustálený soubor jazykových prostředků, idiomatiku, uplatňují stereotypní syntaktická schémata a textové vzorce. V oblasti mluvené komunikace jde o funkční styl konverzační, který uplatňuje pohlavní aspekt (Jelínek, tamtéž).

Své úvahy o existenci *ženského a mužského stylu* uzavírá M. Jelínek tím, že nejde o „prázdný pojem, k němuž se dospělo zobecňovacím procesem, nýbrž je to množina tendencí doložitelných z řečové praxe“ (Jelínek, 1997: 302).

Naší snahou v této kapitole bylo podat informace vztahující se k genderovým diferencím v jazykových projevech. Na základě poznatků z oblasti stylistiky jsme charakterizovali jazykový styl a jazykový projev s příslušnými aspekty a v rámci teoretických východisek zmíněných výše (viz předcházející oddíly) jsme zkoumali vztah jazyka a genderu.

7 Shrnutí základní teoretických východisek

Na základě studia české i zahraniční odborné literatury zaměřené na výzkum genderových aspektů v jazykových projevech, tj. *genderové difference jako odraz genderové identity v jazykových projevech dívek a chlapců s odkazem na poznatky získané studiem současné české stylistiky*, shrneme hlavní teoretická východiska popsaná v předcházejících kapitolách. Jejich odrazem jsou popsány výzkumné problémy, které uvádíme v empirické části disertační práce.

Shrnutí základních teoretických východisek:

- Pojem *gender* chápeme především z konstruktivistického hlediska, které má značný vliv na socializaci jedince a soustředí pozornost na roli *jazyka* jako nástroje daného konstruktů. Tuto myšlenku lze podpořit slovy W. Conellové (2002: 8): „(...) jazyk je důležitým aspektem genderu“.
- *Genderové difference* charakterizujeme v rámci vývoje vztahu genderu a jazyka. Vycházíme ze třetí fáze *teorie difference*, kterou definovala lingvistka D. Cameronová. Jde o teorii aktuální v 70. letech XX. století. Cílem výzkumů, jež čerpají z teorie difference se zaměřením na kontext a situaci, je deskripce i jemných rozdílů ve vyjadřování žen a mužů, snaha popsat způsob, jakým jazyk využívají, a zjistit, zda autoři projevu čerpají z podstaty vlastního genderu.
- Genderovou otázku v jazyce objasňujeme převážně na základě analýz děl a odborných statí předních zahraničních i českých lingvistů. Všemi oddíly prostupují jména R. T. Lakoffové, v jejíž studii *Language and Women's Place* charakterizovala ženskou mluvu, nebo D. Spenderové, která v díle *Man made language* poukázala mezi prvními na možné rozdíly ve vyjadřování mužů a žen.
- Vzhledem k širšímu prozkoumání genderové otázky ve vztahu k jazyku v zahraniční odborné literatuře vycházíme převážně z odborných děl zahraničních (např. D. Tannenové, J. L. Christensenové, O. T. Yokoyamové ad.), ale i některých českých autorů (především S. Čmejrkové, M. Jelínka nebo I. Plaňavy).

- Jazyk a jazykový projev vymezíme na základě poznatků současné české stylistiky, vycházíme z odborných prací známých českých současných lingvistů, stylistů. Soustředíme se na hlavní rysy mluvených a psaných projevů z několika hledisek.
- Oblast sociolingvistiky se inspirovala v *teorii jazykové socializace* B. B. Bernsteina, jejíž hlavní myšlenka spočívá ve zkoumání jazykových diferencí v různých sociálních třídách. Empirický výzkum je rovněž zaměřen na rozdíly, ovšem ne ve vztahu k sociálnímu postavení, ale ve vztahu k pohlaví a k tomu, zda se gender promítá v jazykových projevech.
- Disciplína kvantitativní lingvistika aplikuje kvantitativní metody na studium jazyka a jeho jevů. V rámci analýz M. Těšitelové, M. Jelínka či J. Šonkové se inspirováme těmito frekvenčními analýzami, které pomohou při určování možného ženského či mužského stylu.

Uvedený přehled chápeme jako stručný teoretický podklad pro předkládanou disertační práci, v rámci závěrečné části empirické části budeme výsledky interpretovat na základě tohoto přehledu.

„I když dívky a chlapci vyrůstají v jednom prostředí,
v jednom bloku nebo v jednom domě, vyrůstají
v odlišných slovních světech“

D. Tannenová, 1995²¹⁶

8 Charakteristika skupiny dětí staršího školního věku

V této podkapitole se zaměříme na charakteristiku dospívající mládeže, tj. pubescentů, z několika hledisek. Bereme v úvahu vliv vývojové psychologie, vytváření genderové identity a s ní spojené genderové role jedince i jazykové (komunikační) dovednosti a možné odlišnosti ve vyjadřování dívek a chlapců.

Podstatnou odbornou literaturou pro tuto část byly studie M. Vágnerové s názvem *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání* (2008), I. Binarové a J. Čížkové v publikaci *Přehled vývojové psychologie* (2005) a především *Dívčí a chlapecká identita. Vývoj a úskalí* (2008) autorky P. Janošové. Ovšem vycházíme i z poznatků D. Tannenové (1995), A. Oakleyové (2000), C. M. Renzettiové a D. J. Currana (2003), H. Karstena (2009) a dalších.

8.1 Specifika z hlediska vývojové psychologie

Z hlediska vývojové psychologie řadíme žáky, tzv. cílovou skupinu respondentů potřebnou pro náš výzkum, do období dospívání – *puberty*. Pubertu definujeme jako přechodnou dobu mezi dětstvím a dospělostí. Dochází ke komplexní proměně osobnosti v oblasti somatické, psychické i sociální. Některé změny jsou především biologicky podmíněné, avšak doprovází je vždy psychické i sociální faktory. Dospívání je rovněž určováno společenskými i kulturními podmínkami (Vágnerová, 2008).

V odborné literatuře se můžeme setkat s různými typy dělení tohoto období.²¹⁷ V naší práci vycházíme z dělení období dospívání do tří etap, a to *prepuberty*, *puberty*

²¹⁶ D. Tannenová takto uvádí kapitolu s názvem *Začíná to hned na začátku* v knize *Ty mi prostě nerozumíš* (1995: 37).

²¹⁷ Jako příklad uvádíme periodizaci dle A. Hallera, M. Skořepy a V. Příhody. Z fyziologického a anatomického hlediska podle A. Hallera se řadí naše cílová skupina do vývojového období *druhé dětství*, druhá fáze od 12 do 15 let. Dle endokrinního kritéria jde o etapu *prepuberty*, tj. do 11 do 14 let, a o etapu *puberty*, tj. od 14 do 16 let. Komplexní periodizaci nabízí ve svých studiích. V. Příhoda (začlenil aspekt biologický, psychický i sociální) a naši cílovou skupinu tak zařadil do období *pubescence*, tj. od 11 do 15 let (Čížková, 2005).

a *adolescenci*,²¹⁸ zaměříme se na období *puberty*, které u dívek začíná ve 12,5 letech a u chlapců ve 14 letech. Následující období *adolescence* se nedá rovněž přesně stanovit, I. Binarová (2005) uvádí, že u děvčat začíná kolem šestnáctého roku, u chlapců kolem sedmnáctého. M. Vágnerová (2008: 322) konstatuje, že „období dospívání se stále rozšiřuje v obou směrech, dříve začíná a později končí.“

Období je charakterizováno snahou jedince o to, aby se k němu ostatní chovali vlídně a aby jejich přístup akceptoval individuálnost, především ze strany rodičů i pedagogů.²¹⁹ Jde o období pohlavního dozrívání a rozvoje psychiky. Výrazně se rozvíjí logická paměť, dominuje nad procesem mechanického učení. Paměť má výběrový charakter, který souvisí se zájmem jedince. Nápaditost a originálnost přetrvává z předcházejícího vývojového období, mezi realitou a ideálem se objevuje denní snění. Dle J. Piageta (Binarová, 2005) nastává vzhledem k vývoji myšlení *období formálních operací*, tj. schopnost jedince myslet logicky o abstraktních pojmech a ověřovat si hypotézy, ale také snaha po sebezdokonalování. Typické jsou projevy *racionalismu* (důraz na rozumové zdůvodnění lidského jednání) a *radikalismu* (unáhlený hodnotící soud, zevšeobecnění na základě jedné zkušenosti; odmítavý postoj ke kompromisům).

Emoční vývoj závisí na vlastních zkušenostech jedince v rámci rodiny. Výzkumy dokazují, že autoritářské chování, neakceptování názorů dospívajících, časté tresty, znevažování jejich individuality či nezáměr o jejich potřeby ze strany rodičů mohou být podnětem k negativnímu až agresivnímu chování (Binarová, 2005). Vztah k rodičům se mění, jde buď o pocit úcty, nebo o lhostejnost, někdy až o nenávisť k rodičům ze strany dospívajících. Citové odpoutání od rodičů je nahrazováno potřebou vytvořit si jiný citový vztah, vznikají pevná kamarádství, dochází ke sblížení obou pohlaví. Současně může chybět dospívajícímu jistota, že je svět dobrý a že jej bude vnímat okolí bez výhrad (Vágnerová, 2008). Emoční labilita se někdy objevuje v rámci sebecitů. Můžeme se setkat se dvěma extrémy, tj. pochybnost o sobě samém nebo pocit vlastní jedinečnosti (Binarová, 2005).

²¹⁸ M. Vágnerová (2008) období *prepuberty* a *puberty* nazývá *ranou adolescencí* neboli *první fází dospívání*.

²¹⁹ V takovém případě lze oponovat tvrzení, že puberta je *období krizí a vzpurnosti*. Přispívá k tomu i dosavadní výchova bez větších problémů a konfliktů dítěte s rodičem (Binarová, 2005).

8.2 Specifika z hlediska vývoje genderové identity

Dospívání označujeme jako období kvalitativních změn vlastní osobnosti, jeho průvodním jevem je nejistota. Setkáváme se často s větší pozorností věnované ženské kráse, již řadíme k sociokulturním stereotypům, ustáleným a navyklým vzorcům chování a vnímání reality.

Snaha po nezávislosti, možnost uplatnit vlastní názor před dospělými, napodobování chování dospělých vedou k pocitu vlastní dospělosti, ovšem bez neochoty ztotožnit se s povinností a zodpovědností, tj. atributy dospělého jedince (Vágnerová, 2008). V sociálních skupinách, tzv. partách mezi vrstevníky převládá uniformita názorů, chování i stylu oblékání, jedinec v nich ztrácí svou individualitu (Binarová, 2005). Podle M. Vágnerové (2008) současní dospívající chápou dětství jako dobu, kterou je třeba co nejrychleji zvládnout, vyrovnat se dospělým v některých oblastech, zbavit se co nejdříve dětských atributů. To se týká především starších pubescentů, kteří usilují o odlišení své skupiny od dětí i dospělých. Důležitým sociálním mezníkem pro toto období je ukončení povinné školní docházky. K uvedené myšlence H. Karsten (2009) dodává, že chlapci mívají jasnější představy o budoucnosti než dívky, někdy mají naplánovanou profesní kariéru, ale nejasné představy se týkají oblasti osobní a mezilidské ve srovnání s dívkami. V další fázi je však třeba zmínit proměnu pohlavních rolí, která se udála v posledních třiceti letech a věnuje pozornost ženám toužících po rodině i práci současně (Karsten, 2009).

Na vyzrávání osobnosti se podílí především sociální vývoj a jeho vliv na sebepojetí²²⁰ a sebevědomí²²¹ jedince. Sebeпоjetí u dívek je charakterizováno menší spokojeností se sebou, přecitlivělostí týkající se vlastního chování a prožívání, jsou kritičtější v sebehodnocení, často se podceňují. Chlapci se sami považují za schopnější, bývají sami se sebou spokojeni, mají vyšší sebedůvěru než dívky.

Genderová identita představuje vnitřní složku lidské osobnosti. P. Janošová (2008: 42) uvádí, že ji tvoří „genderové atributy, které jedinec prožívá jako jemu vlastní.“ Je to sociokulturně²²² vymezený komplex vlastností a projevů chování, které chápeme jako charakteristické rysy jedince určitého pohlaví (Vágnerová, 2008).

²²⁰ *Sebeпоjetí* je v Encyklopedickém slovníku (1992: 973) definováno jako „obraz sebe sama; komplexní obraz své osobnosti vytvářející se v průběhu interakce jedince se sociálním prostředím.“

²²¹ *Sebevědomí* je v Encyklopedickém slovníku (1992: 973) definováno jako „vědomí sebe sama; sebereflexivní postoj a proces, někdy též (mnohdy přehnaná) sebedůvěra, vědomí vlastní hodnoty.“

²²² Viz definice *genderu*: rozdíly mezi muži a ženami, jejichž podstata spočívá v kulturních a sociálních vzorcích chování.

Genderová role představuje to, jací muži a ženy ve skutečnosti jsou, a popisuje obecně vnímaná přesvědčení o tom, jací by muži a ženy měli být. Proto jsou součástí rodové identity takové rysy genderové role, které jsou v souladu s vnitřním prožíváním jedince (Janošová, 2008).

Oba faktory se rozvíjejí v rámci procesu *socializace*. A. Oakleyová (2000: 132–133) při zkoumání genderové socializace jedince vychází z výzkumů R. Hartleyové, která shrnula čtyři základní procesy v rámci socializace při zkoumání jednoletých až pětiletých dětí:

- manipulaci (formování), díky které přejímá dítě matčin názor na sebe sama (např. *roztomilé miminko, krásná holčička, hodný chlapeček* apod.);
- nasměrování pozornosti dítěte na specifické předměty (např. *různé hračky u dívek a chlapců*);
- pohlavní podmíněnost verbálních projevů (např. *pojmenování, rady, příkazy*);
- aktivita a její vliv na genderovou roli (např. *domácí práce různé pro dívky a chlapce*).

Velký vliv na genderovou roli i identitu dětí mají rodiče, formují jejich gender. Nejde o mechanické osvojování, ale o touhu dítěte identifikovat se s rodičem, který jej motivuje. Procesy imitace a identifikace označují tendenci jedince reprodukovat aktivity, postoje, emocionální reakce, jež jsou typické pro jejich model, kterým jsou často rodiče (Oakleyová, 2000).

Značný vliv na socializaci jedince má náplň a charakter komunikace a interakce (3. proces u Oakleyové, viz výše) mezi rodičem a dítětem. J. Průcha (2002) odkazuje na Bernsteinovu teorii jazykové socializace a představuje výzkum sociálního psychologa W. P. Robinsona. Analyzoval komunikaci mezi matkami a dětmi v rodinách z různých sociálních tříd a následně tuto komunikaci porovnával s verbálními projevy dětí v mateřských školách. W. P. Robinson zjistil, že jazykové rozdíly dětí vznikají již v předškolním věku v závislosti na sociálním prostředí, ze kterého pocházejí. Velký vliv na uvedené difference má komunikační chování matek (matky z nižších tříd méně často odpovídají dětem na složitější otázky, méně jim předčítají, a především je méně učit používat jazyk pro různé komunikační účely než matky ze střední třídy). Zajímavý byl výsledek Robinsonova projektu, jehož cílem bylo naučit děti používat rozvinutý

jazykový kód²²³ angličtiny. Pozitivní výsledky jazyka přinesly i překvapivé zjištění, a to výraznější zlepšení užívání jazyka u dívek²²⁴ než u chlapců.

C. M. Renzettiová a D. J. Curran (2003) vycházejí z výzkumů zaměřených na možné rozdíly v komunikaci dítěte s rodiči a následným vlivem na vyjadřování dětí. Poukazují na výzkumné studie, jež odhalily rozdílnost komunikace rodičů s dcerami a syny. „V hovoru s dcerami užívají větší počet a pestřejší zásobu emocionálních výrazů než v hovoru se syny. S dcerami také mluví častěji o smutku a s chlapci o hněvu. (...) Jedním z důsledků takto odlišného přístupu je to, že již okolo věku šesti let dívky disponují větším počtem specializovanějších slov vyjadřující emoce než chlapci. (...) Děti předškolního věku, s nimiž matky často hovořily o pocitech, jsou schopny lépe porozumět pocitům druhých. (...) V době nástupu do školy dívky obecně převyšují chlapce ve schopnosti interpretovat emoce a chování lidí ve svém okolí.“ (Renzettiová, Curran, 2003: 111–112). Lze vyvodit závěr, že takovými aspekty rané socializace vedou rodiče své dcery k tomu, aby pozorně vnímaly pocity druhých a pečovaly o mezilidské vztahy, chlapci jsou vychováváni k asertivitě a potlačování emocí. Studie z konce 90. let minulého století dále potvrzují, že mezi dospělými lidmi mají ženy větší schopnost interpretovat výraz ve tváři jiného člověka a více se starají o udržování společenských vazeb.

Značný vliv na socializaci jedince nemá pouze rodinné prostředí, ale rovněž prostředí školní. Jeho vliv na socializaci a současně i na jazyk dívek a chlapců zkoumala J. Swannová. Ve svém příspěvku *Schooled Language: Language and Gender in Educational Settings* (2003) se soustředí na příčiny odlišného jazyka dívek a chlapců na základních školách v rámci edukačního procesu. Vychází z výzkumů,²²⁵ které potvrdily, že dívky a chlapci se liší stylem jazykového projevu, píšou a mluví jiným stylem, o jiných námětech, vybírají si jiné knihy ke čtení (Swannová, tamtéž). Jazykový projev dovoluje chlapcům chovat se ve třídě dominantně. J. Swannová poukazuje na možný vliv ženských a mužských hrdinů v knihách (převládají nebojácní, akční hrdinové nad hrdinkami). Výsledkem je odlišný projev dívek a chlapců. Zatímco dívky často užívají doplňující otázky, čekají na souhlas od chlapců k jejich návrhům (za užití dalších otázek, tzv. tázacích dovětků), chlapci nehledají souhlas k tomu, co říkají nebo dělají. Podle

²²³ Více viz v kapitole *Bernsteinova teorie jazykové socializace*.

²²⁴ Robinsonovo vysvětlení se vztahovalo k větší ochotě dívek spolupracovat a jejich větší soutěživosti.

²²⁵ Jako zajímavý příklad uvádíme poznatek sociolingvisty B. Spolského, který ve svém díle *Sociolingvistika* (1998) prezentuje vztah jazykového stylu a genderových diferencí u americké židovské komunity, kde hlavním aspektem k vytváření genderových diferencí je edukační proces. Od židovských mužů se totiž očekává, že se budou věnovat především studiu tradičních předmětů v jidiši nebo hebrejštině, zatímco ženy studují v angličtině a soustředí se na tradiční předměty.

J. Swannové se takový projev odráží v tom, že dívky dokážou lépe spolupracovat, jsou pohotovější v interakci s ostatními, chlapci jsou pak vnímáni jako dominantní. Autorka se v souvislosti s uvedenými poznatky soustředí na možnost využití tzv. *equal opportunities* (rovné příležitosti), které by přispěly k potlačení nerovností zahrnující třídní diskuze, stereotypní představy apod.

Názory D. Spenderové (1982) jsou totožné s názory J. Swannové, která připomíná, že jeden z důvodů, proč chlapci jsou ve třídě více dominantní, je větší pozornost učitelů věnovaná chlapcům. J. Sunderlandová (1996) se setkala v hodině cizího jazyka s větší pozorností věnované chlapcům, ovšem jen proto, že učitelé vnímali dívky jako studentky s lepšími vzdělávacími schopnostmi. Na základě svých postřehů J. Sunderlandová vysvětluje, že tato zjištění by měla vést k tomu, že chlapci sice mohou dominovat v jednom směru, dívky však dominují ve směru druhém.

V průběhu dospívání dochází k dotváření genderové identity jedince, jež se může lišit podle pohlaví. M. Vágnerová (2008) prezentuje dospívání pro dívky jako náročnější než pro chlapce, protože se definitivně odpoutávají od vazby na matku a náhradu hledají v přátelských nebo partnerských vztazích. Velký význam má rovněž vztah společnosti k dospívajícím a její očekávání, která si dívky a chlapci plně uvědomují (např. vymezení genderové role).

Zatímco u dívek se očekává větší zodpovědnost a konformita ke společenským požadavkům, chlapci nejsou tolik omezováni (v rámci biologických a sociálních aspektů) a většinou mají vyšší společenskou prestiž (Vágnerová, 2008).

8.3 Specifika z hlediska rozvoje verbálního vyjadřování

Rozdíly ve verbálním vyjadřování dívek a chlapců se začínají projevovat ve středním školním věku (tj. období prepuberty a puberty). Počátky těchto rozdílů se nacházejí již v raném dětství, jsou podporovány výchovou, způsobem hry, odlišným vnímáním „dívčího“ a „chlapeckého“ světa (Janošová, 2008). Proces přijetí verbálních komunikačních „norem“ pro příslušníky daného pohlaví je také jedním z projevů identifikace s vlastní genderovou rolí. Dívky, jež se celkově chovají méně femininně, častěji užívají mluvu obvyklou spíše u chlapců, u méně maskulinních chlapců bývá opačná tendence.

U P. Janošové (2008) se setkáváme s označením *maskulinní* a *feminní atributy*, kterými poukazuje na vyjadřování dívek a chlapců, jež často přejímají atributy řeči dospělých. Děti se však neučí mluvit jen od rodičů, ale také od vrstevníků (Tannenová,

1995). Dospívající se pravděpodobně těmto zvykům učí, podobně jako sociálním dovednostem prostřednictvím pozorování a napodobování v rámci *socializace*.

Různé činnosti dívek a chlapců představují jiná témata k hovorů a rozdílné komunikační vzorce. Tyto vzorce, podobně jako oblečení a hodnoty, jsou součástí skupinové identity. V rámci své sociální skupiny si vytvářejí vlastní styl jazykových projevů,²²⁶ jenž je charakteristický užíváním některých obrátů a klišé, preferencí určitých slov, specifickým oslovením,²²⁷ výběrem spíše hrubších a slangových slov nebo také teatrálností, jež podle M. Vágnerové (2008: 394) upoutá pozornost a potvrdí originalitu řečníka.

P. Janošová (2008) potvrzuje, že pro dívčí kamarádství je charakteristické vzájemné sdílení tajností, nápadů, prožitků, zatímco chlapci se důvěrnostem v komunikaci spíše vyhýbají. Povídají si o aktuálních záležitostech, jež se týkají společných zájmových činností, a dávají větší přednost pohybovým hrám s prvkem soutěživosti. Výsledkem uvedených rozdílů je různá úroveň sociálních dovedností u dívek a chlapců. Tuto kvalitativní odlišnost shrnuje také H. Karsten (2006: 76): „Děvčata svými přátelskými vztahy získávají senzibilitu pro utváření individuálních vztahů a další kompetence v sociální oblasti (...) Chlapcům přinášejí jejich přátelství spíše zisk z kooperace s druhými a ze společných výsledků, což se jim hodí v dalším životě při vzdělávání i v práci – týmová práce a schopnost být členem skupiny.“

K podobným poznatkům jako P. Janošová či M. Vágnerová dospěli antropologové D. N. Maltz a R. A. Borkerová (2004). Dívky si hrají v malých skupinách, často jen ve dvojici, proto se jejich společenský život soustředí kolem nejlepší kamarádky a jejich kamarádství je často založeno na různých tajemstvích. V dívčích skupinách si jsou všechny rovny a spolupracují. Chlapci upřednostňují větší skupiny a společný čas s vrstevníky strávený venku, věnují se většinou jiným činnostem než pouze mluvením. Chlapci o svoje postavení ve skupině musí soupeřit (to souvisí i s obsahovou stránkou jejich projevu – často soupeří s ostatními ve vyprávění příběhů, vtipů apod.).

Komunikace pubescenta s dospělými (především s rodiči) bývá ohrožena větším rizikem vzájemného nepochopení. Typickými rysy jsou opakování argumentů a některých jiných tvrzení, neschopnost a neochota naslouchat dospělým, vztahovačné a přecitlivělé reakce. Nejlépe se cítí přímo se svými vrstevníky nebo u počítače s možností připojení do sociálních sítí, které v současnosti nabízí nekonečné možnosti pro komunikaci. Výhodu shledávají v tom, že se mohou projevovat podle svého

²²⁶ Verbální vyjadřování pubescentů bývá doprovázeno neverbální složkou, např. různé grimasy, strkání apod. (Vágnerová, 2005).

²²⁷ Časté oslovení „Ty vole“ nebo pouze „Vole“.

aktuálního přání. M. Vágnerová (2008) srovnává počítač s lidmi. Zatímco počítač komunikuje podle určitého řádu, komunikace s lidmi (ve smyslu komunikace dospívající a rodič či jiný dospělý) zcela jasná pravidla nemá. Počítač neuvádí (dospívajícího) do rozpaků, neposiluje jejich nejistotu.

Komunikace pubescentů s vrstevníky nabízí jiné závěry, které však mohou být reálné i pro prostředí vysokých škol (Janošová, 2008). Dívky hovoří spisovněji a kultivovaněji než chlapci, na rozdíl od chlapců čekají spíše na vhodnou příležitost, aby se zapojily do skupinové činnosti. V interakci s chlapci jsou méně asertivní než v komunikaci s ostatními dívkami, častěji se smějí. Chlapci užívají více direktivních verbálních forem při domluvě na společných aktivitách a častěji přerušují mluvčího. D. Tannenová (1995: 38) prezentuje uvedenou rozdílnost takto: „Zatímco chlapci říkají ‚Dej mi to!‘ nebo ‚Vypadni!‘, děvčata říkají ‚Pojďte si zahrát na tohle a tohle‘ nebo ‚Co kdybychom si zahrály na tohle?‘ (...) Děvčata nejsou zvyklá soupeřit o postavení nějakým nápadným způsobem; více jim jde o to, aby je druhé měly rády.“ P. Janošová (2008) vychází ze studia C. R. Bealové a uvádí, že dodržování genderových komunikačních rozdílů si děti mezi sebou do jisté míry hlídají, např. tím, že většinou neschvalují užívání slangu u dívek.

Odlišnosti ve verbálních dovednostech jsou významné, především na začátku školní docházky, na konci adolescence (kolem 20. roku) jsou rozdíly již minimální. Výhody u dívek nejsou výsledkem odlišných biologických dispozic,²²⁸ ale vliv má působení sociálního prostředí a výchovy. Podle D. Tannenové (1995) i mezi adolescenty existují rozdíly, různé styly vyjadřování, které jsou plnohodnotné, ovšem mohou se od sebe lišit.

V současnosti žijeme ve společnosti, která je zahlcena moderními technologickými prostředky, informačními médii. Taková záplava poznatků a informací z různých oblastí společenského života velmi ovlivňuje náš život. Vše má velký vliv na socializaci dětí (Knausová, 1996). Mezilidská komunikace je realizována více prostřednictvím krátkých telefonních hovorů, textových zpráv, elektronickou poštou nebo chatováním v rámci sociálních sítí. Způsoby vyjadřování současné mládeže jsou výrazně ovlivněny možnostmi, které nabízejí média, internet, především sociální sítě.

V této kapitole jsme se zaměřili na charakteristiku skupiny dospívající mládeže, dívek a chlapců na 2. stupni základní školy. Vzali jsme v úvahu nejen hledisko vývojové psychologie, ale vzhledem k zaměření disertační práce také hledisko genderové

²²⁸ Podíl odlišných biologických dispozic na vzniku rozdílů verbálních dovedností u dívek a chlapců se odhaduje kolem 1 % (Janošová, 2008).

podstaty jedince, vývoje verbálního vyjadřování i ostatní vlivy podílející se na socializaci pubescentů. Žáci 8. a 9. ročníků byli cílovou skupinou určenou pro náš výzkum, proto konkrétní údaje nabídne empirická část.

EMPIRICKÁ ČÁST DISERTAČNÍ PRÁCE



*„Metoda je cesta za určitým cílem.
Cíle jsou odlišné, proto také cesty k jejich dosažení jsou různé.“*

M. Skutil, 2011²²⁹

9 Vlastní výzkumné šetření

V kapitole vycházíme především z odborných publikací M. Chrásky (2007), J. Průchy (2002), P. Gavory (2010, 1996) a M. Skutila a kol. (2011), jež chápeme jako teoretický základ pro empirickou část vlastního výzkumného šetření. Empirická část disertační práce je založena na *kvantitativně orientovaném pedagogickém výzkumu*, který vychází z filozofického směru *pozitivismu*. Cílem tohoto typu výzkumu je snaha o zevšeobecnění, vysvětlení jevu a získání objektivního důkazu. Výzkumníci ověřují teorii, kterou na základě získaných závěrů potvrzují nebo vyvracejí. Kvantitativně orientovaný přístup lze charakterizovat snahou o objektivnost, která je určována rozsáhlým reprezentativním vzorkem (Žumárová in Skutil, 2011).

V rámci kapitoly vymežíme výzkumné problémy (výzkumné otázky), které shrneme s ohledem na teoretická východiska a výzkumné cíle disertační práce. Vlastní výzkumné šetření z hlediska realizace jsme rozčlenili na dvě části, na *první fázi výzkumu* a na *druhou fázi výzkumu*, jež na sebe navazují.²³⁰ Pro každou fázi výzkumu uvádíme popis metodologie, analýzy dat a ověřování hypotéz, následuje diskuze a závěr.

Obě fáze výzkumného šetření vycházejí z hlavního cíle disertační práce, a to *zjistit, zda existují difference v jazykových projevech dívek a chlapců (žáků na 2. stupni základních škol)*²³¹ s ohledem na jejich genderovou identitu. Hlavní cíl chápeme jako východisko pro konkrétní výzkumné problémy.

²²⁹ Převzato z kapitoly Vybrané metody a designy sběru dat z knihy *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství* (Skutil a kol., 2011).

²³⁰ Ověření vhodnosti metodologických nástrojů pro výzkumné šetření jsme realizovali na jedné základní škole, jejíž žáky-respondenty jsme podrobili v průběhu doktorského studia několika výzkumným šetřením a na základě získaných výsledků jsme realizovali výzkum v ostatních základních školách, který je popsán v disertační práci. Tuto část přípravy jsme označili jako *předvýzkum*, na jehož základě jsme snížili riziko nevhodných metodologických postupů.

²³¹ Charakteristika cílové skupiny respondentů pro obě fáze výzkumu je uvedena v teoretické části disertační práce s názvem *Charakteristika skupiny dětí staršího školního věku*.

9.1 Metodologie první fáze výzkumu

V první fázi výzkumu navazujeme na teoretická východiska popsaná především v kapitolách *Charakteristika dětí staršího školního věku a Jazyk a gender*. Hlavním impulsem k realizaci první fáze výzkumného šetření byly studie, které popisovaly jazyk dívek a chlapců na základě vlastního pozorování a vlastních zkušeností výzkumníků.

D. Tannenová (1995) uvádí, že dívky a chlapci vyrůstají v odlišných slovních světech. S tímto názorem souhlasí nejen sociolingvisté či genderoví lingvisté, ale rovněž učitelé, kteří bývají svědky těchto diferencí, které se v průběhu času neustále mění, modifikují (např. dívky se snaží svým „slovním světem“ vyrovnat chlapcům apod.). Jde o záležitost týkající se identifikace s vlastní genderovou rolí. Názory psychologů se shodují v tom, že dívky s projevy méně feminního chování častěji užívají mluvu, jež je obvyklá u chlapců (hrubší výrazy, vulgarismy, méně diminutiv apod.), opak nastává u méně maskulinních chlapců (Janošová, 2008). Dovolíme si tvrdit, že jde o skutečnost, se kterou pracovala D. Cameronová v rámci klasifikace teorie difference.

Důležitým podnětem k realizaci tohoto výzkumného šetření byly výzkumy, které popsala např. J. Swannová (2003) ve svém příspěvku *Schooled Language: Language and Gender in Educational Settings*. Dívky a chlapci se liší stylem jazykového projevu, protože píšou a mluví odlišným stylem, o jiných tématech apod. Lze vyslovit názor, že jde o tzv. *vnější pozorovatele*. Naše pozornost je však zaměřena na tzv. *vnitřní pozorovatele*, tj. respondenty, kteří v dotazníkovém šetření reflektovali vlastní názory.

Cíl první fáze výzkumného šetření proto spočívá ve *zjištění vlastních názorů dívek a chlapců (na 2. stupni základních škol) na jazykové projevy svých vrstevníků, tj. dětí stejného věku*. Podle našeho názoru získané výsledky značně přispějí k přípravě vhodného metodologického nástroje pro druhou fázi výzkumu.

9.1.1 Stanovení výzkumných problémů a věcných hypotéz

Prostřednictvím dotazníku jsme zjišťovali odpovědi na výzkumné otázky, které se týkaly názorů respondentů (dívek a chlapců) na jazykový projev a způsoby vyjadřování svých vrstevníků, a na to, zda vnímají některé difference v mluveném nebo psaném projevu v okruhu svých vrstevníků. Stanovené výzkumné otázky uvádíme společně s formulacemi věcných hypotéz v Tabulce 1.

Výzkumný problém	Věcná hypotéza
1. Existuje rozdíl v názorech dívek a chlapců na jazykový projev a způsob vyjadřování jejich vrstevníků?	1. Mezi názory dívek a názory chlapců na jazykový projev a způsob vyjadřování jejich vrstevníků je rozdíl.
2. Existuje rozdíl v názorech respondentů na charakteristiku jazykového projevu dívek?	2. Mezi názory respondentů na charakteristiku jazykového projevu dívek je rozdíl.
3. Existuje rozdíl v názorech respondentů na charakteristiku jazykového projevu chlapců?	3. Mezi názory respondentů na charakteristiku jazykového projevu chlapců je rozdíl.
4. Existuje rozdíl v názorech dívek a chlapců na užívání tázacích dovětek v mluvených projevech respondentů?	4. Mezi názory dívek a názory chlapců na užívání tázacích dovětek v mluvených projevech respondentů je rozdíl.
5. Existuje rozdíl v názorech dívek a chlapců na užívání nadbytečných slov v mluvených projevech respondentů?	5. Mezi názory dívek a názory chlapců na užívání nadbytečných slov v mluvených projevech respondentů je rozdíl.
6. Existuje rozdíl v názorech respondentů na výběr oblíbených témat v rámci chlapecké komunikace chlapců?	6. Mezi názory respondentů na výběr oblíbených témat v rámci chlapecké komunikace je rozdíl.
7. Existuje rozdíl v názorech respondentů na výběr oblíbených témat v rámci dívčí komunikace?	7. Mezi názory respondentů na výběr oblíbených témat v rámci dívčí komunikace je rozdíl.
8. Existuje rozdíl v názorech respondentů na to, zda jim něco vadí v psaném nebo mluveném projevu chlapců?	7. Mezi názory respondentů na to, zda jim něco vadí v psaném nebo mluveném projevu chlapců je rozdíl.
9. Existuje rozdíl v názorech respondentů na to, zda jim něco vadí v psaném nebo mluveném projevu dívek?	8. Mezi názory respondentů na to, zda jim něco vadí v psaném nebo mluveném projevu dívek je rozdíl.

Tab. 1: Výzkumné otázky a věcné hypotézy k dotazníkovému šetření

Po vymezení výzkumných problémů se soustředíme na popis výzkumného vzorku, metodu sběru dat i na jejich deskripci a analýzu, současně ověříme stanovené hypotézy prostřednictvím vhodné statistické metody.

9.1.2 Výběr výzkumného vzorku a metoda sběru dat

Při **výběru výzkumného vzorku** respondentů jsme vycházeli z vlastností základního souboru. V našem případě jde o množinu žáků na 2. stupni základních škol. Vzhledem ke komplexnímu sběru dat a následnému srovnání jsme byli nuceni omezit výzkumný vzorek pouze na žáky 8. a 9. ročníků. Zamýšlený druh výběru založeném na náhodě, tj. na prostém náhodném výběru (Chráska, 2007) ze základního souboru

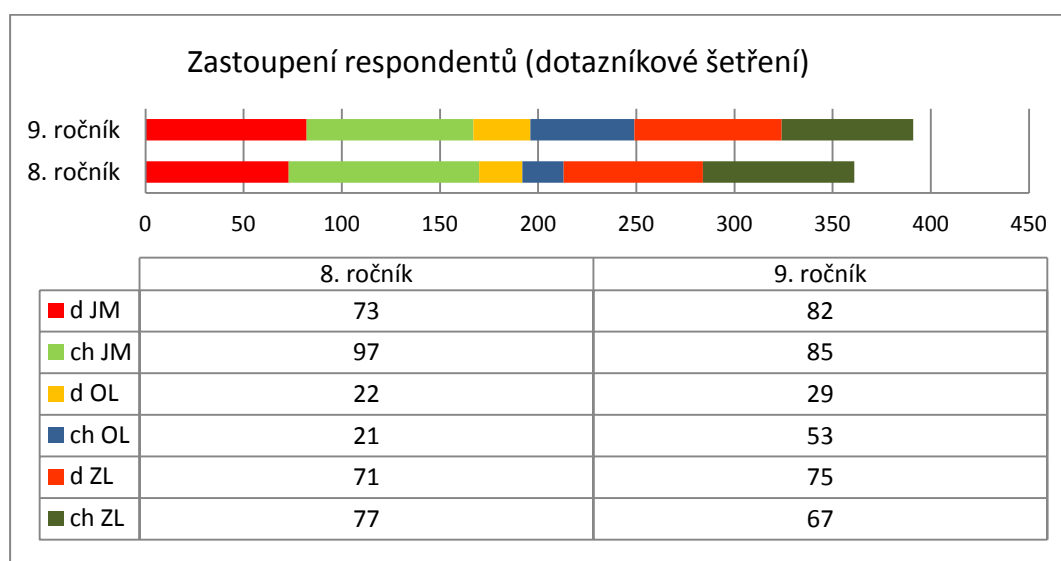
(základních škol na území Moravy), jsme byli nuceni omezit na školy, jejichž ředitelé souhlasili se spoluprací v rámci našeho výzkumného šetření.

První fázi výzkumu jsme realizovali na 2. stupni 11 základních škol ve třech krajích, a to v Jihomoravském, Olomouckém a Zlínském (viz Obr. 1) v průběhu jarních měsíců roku 2010. Z Jihomoravského kraje s námi spolupracovaly základní školy ve městech *Ivančice, Ořechov, Zastávka u Brna* a *Střelice*. V Olomouckém kraji souhlasili s realizací výzkumu ředitelé základních škol v *Mohelnici, Olomouci* a *Litovli*. Ze Zlínského kraje jsme získali nejvíce možností ke spolupráci, a to se základními školami z *Moravského Písku, Vsetína, Jablůnky, Bučovic* a *Hošťálkové*.



Obr. 1: Zastoupení krajů a základních škol z uvedených měst

Celkový počet respondentů byl 752, šlo o žáky 8. a 9. ročníků. Zastoupení dle pohlaví bylo následující: z 8. ročníků 165 dívek a 196 chlapců, z 9. ročníků 186 dívek a 205 chlapců. Názorný přehled nabízí Graf 1.



Graf 1: Zastoupení respondentů (z celkového počtu 752) dle pohlaví, krajů (ZL – Zlínský, OL – Olomoucký, JM – Jihomoravský kraj) a ročníků (ročník je uveden jako číslo za zkratkou kraje)

Sběr dat jsme realizovali prostřednictvím dotazníkového šetření. *Dotazník* jsme zvolili jako nejčastější pedagogickou výzkumnou techniku, která zajistí snadnou a rychlou administraci a díky které lze získaná data téměř vždy kvantifikovat a přitom se zachová anonymita respondentů (Skutil, 2011).

Při jeho sestavování jsme se inspirovali odpověďmi, které jsme získali v rámci *skupinového rozhovoru (interview)*²³² realizovaném na 3 základních školách v jednotlivých krajích na začátku školního roku 2010. Skupinový rozhovor lze vnímat jako metodu shromažďování dat o určité realitě, která spočívá v bezprostřední verbální komunikaci výzkumného pracovníka a skupiny respondenta (Chráska, 2007). Vzhledem ke stanovenému cíli tohoto výzkumného šetření a následné konstrukce dotazníku jsme od skupinového rozhovoru²³³ s respondenty očekávali podněty týkající se názorů respondentů na jazykové projevy a způsoby vyjadřování svých vrstevníků. Jednotlivé skupiny (třídy) byly rozděleny podle pohlaví (v jedné skupině jsme pracovali s 8 až 12 žáky). Vzhledem k větší skupině respondentů jsme zvolili podobu *polostrukturovaného rozhovoru*.²³⁴ V příloze uvádíme některé výpovědi, kterými jsme se řídili při sestavování dotazníku.²³⁵

Dotazník vnímáme jako důležitý metodologický nástroj především ve společenských vědách a vědách o člověku, kde existuje mnoho výzkumných otázek, na které je obtížné hledat odpovědi prostřednictvím dotazů zaměřených na jednotlivé osobnosti a realizované tváří v tvář. „Zvláště tam, kde potřebujeme jednu a tutéž sadu otázek zadat velkému počtu lidí, bude výhodnější, když jim ji zadáme najednou – simultánně. Dotazník v jeho základní podobě není nic jiného než standardizované interview předložené v písemné podobě.“ (Ferjenčík, 2010: 183). Dotazováním,²³⁶ tj. prostřednictvím *dotazníkového šetření*, jsme zjišťovali, zda *dívky a chlapci odlišně vnímají diference v jazykových projevech svých vrstevníků*.

Náš dotazník sestával z 9 položek, z nichž 5 bylo uzavřených (varianty odpovědí, z kterých si respondent vybírá), 2 otevřené (bez uvedených variant odpovědí) a 2 polouzavřené (varianty odpovědí s možností zvolenou odpověď upřesnit). Při jeho

²³² Otázky, které jsme kladli respondentům, jsou k nahlédnutí v *Přílohách* disertační práce.

²³³ Po dohodě s řediteli základních škol, kteří zajistili souhlas rodičů žáků, jsme upřednostnili možnost nahrát rozhovory na diktafon.

²³⁴ Jde o kompromis mezi strukturovaným (tzv. dotazníkem podaným ústní formou, tj. respondent si vybírá z předem připravených alternativ odpovědí) a nestrukturovaným rozhovorem (podobá se běžnému rozhovoru), „tazatel se drží předem připravených otázek, avšak průběžně reaguje na podněty, které přicházejí ze strany respondenta“ (Skutil, 2011: 91).

²³⁵ V závěru *skupinového rozhovoru* jsme požádali respondenty o vyplnění *pětilístku*, tj. shrnutí základních informací a názorů do výstižných výrazů. Ukázka se nachází v *Přílohách* disertační práce.

²³⁶ Termín *dotazování* uvádí M. Chráska (2007: 163) jako širší pojem, který má dvě základní formy: *rozhovor (interview)* a *dotazník*.

sestavování jsme se řídili pravidly P. Gavory (1996, 2010), tj. dodržáním tří zásad (*vstupní část, hlavní část a závěrečná část*).

Uvědomujeme si, že jde o krátký dotazník, domníváme se však, že pro naše potřeby je dostačující. Další metodologické nástroje budou uvedeny v popisu druhé fáze výzkumu.

9.1.3 Analýza dat a ověřování hypotéz

Vzhledem k tomu, že jsme neshledali významné statistické rozdíly v získaných odpovědích v závislosti na ročníku, který respondenti navštěvují, ani na kraji, v němž se nachází konkrétní základní škola, vycházíme ze společné analýzy získaných dat pouze s ohledem na pohlaví respondentů.

Jako nejvhodnější metodu pro analýzu dat jsme zvolili *test nezávislosti chí-kvadrát* pro kontingenční tabulku. Na základě výsledku rozhodneme o přijetí nebo odmítnutí stanovených hypotéz. Ve vzorci, který uvádíme níže, představuje χ^2 testové kritérium chí-kvadrát, **P** je tzv. pozorovaná četnost a **O** je očekávaná četnost, která odpovídá nulové hypotéze H_0 .

$$\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

Vypočítanou hodnotu testového kritéria *chí-kvadrát* srovnáme s tzv. kritickou hodnotou (uvedenou ve statistických tabulkách),²³⁷ jež hledáme pro zvolenou hladinu významnosti a určitý počet stupňů volnosti. *Hladina významnosti* je „pravděpodobnost, že neoprávněně (nesprávně) odmítneme nulovou hypotézu“ (Chráška, 2007: 72). V našem případě jsme pracovali s hladinou významnosti 0,05 (5 %). *Počet stupňů volnosti* závisí na počtu řádků (tj. **r**) a počtu sloupců (tj. **s**) v kontingenční tabulce, tj. $f = (r - 1) * (s - 1)$.²³⁸

9.1.2.1 Ověřování hypotéz v závislosti na analýze získaných dat

Na *první položku* v dotazníku se zněním: *Liší se podle tvého názoru jazykový projev a způsob vyjadřování dívek a chlapců tvého věku?* jsme respondentům nabídli tři možnosti odpovědí, a to: *a) Ano., b) Ne., c) Neuvědomuji si.* Jde o základní otázku

²³⁷ V rámci našeho výzkumu jsme využívali statistické tabulky uvedené v publikaci *Metody pedagogického výzkumu* (Chráška, 2007: 248).

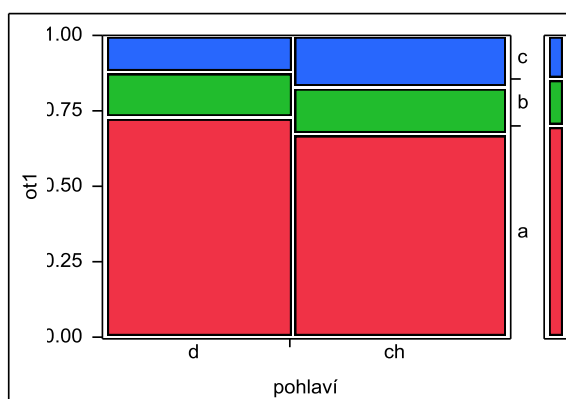
²³⁸ Jednotlivé vzorce neuvádíme u dalších ověřování hypotéz, ale již prezentujeme konkrétní výsledek.

v dotazníkovém šetření podpořenou výzkumy, které popsala lingvistka J. Swannová nebo D. Tannenová.

Na základě prvního výzkumného problému formulujeme tyto statistické hypotézy:

- **H₀:** Mezi názory dívek a chlapců týkajících se jazykového projevu a způsobu vyjadřování vrstevníků **není** statisticky významný rozdíl.
- **H_A:** Mezi názory dívek a chlapců týkajících jazykového projevu a způsobu vyjadřování vrstevníků **je** statisticky významný rozdíl.

Pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku (při počtu stupňů volnosti 2 a hladiny významnosti 0,05) jsme zjistili, že vypočítaná hodnota testového kritéria $\chi^2 = 4,31$ je menší než hodnota kritická, tj. $\chi^2_{0,05}(2) = 5,99$, proto přijímáme nulovou hypotézu. **Názory dívek a chlapců na jazykový projev a způsob vyjadřování svých vrstevníků se neliší.**



Graf 2: Grafické znázornění analýzy dat

	A	B	C
d	73,22 %	15,10 %	11,68 %
ch	67,33 %	15,96 %	16,71 %

Tab. 2: Procentuální zastoupení odpovědí v závislosti na pohlaví respondentů

Zjištění potvrdilo naši domněnku, dívky a chlapci vnímají odlišnosti v jazykových projevech a způsobu vyjadřování svých vrstevníků. Z výsledků je zřejmé, že jde o téměř tři čtvrtiny dívek (73,22 %) a více než dvě třetiny chlapců (67,33 %), kteří zastávají tento názor. Procentuální zastoupení odpovědí u dalších variant nepovažujeme za statisticky významné rozdíly.

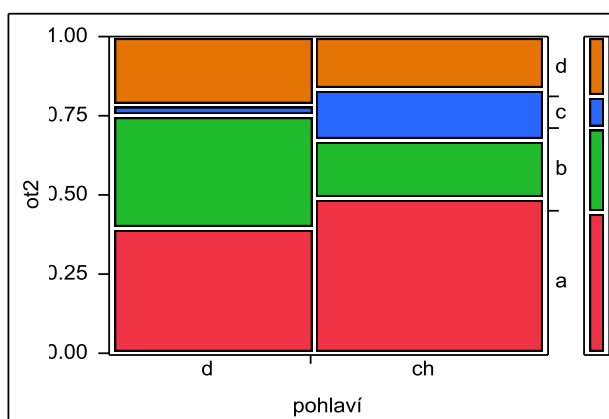
Formulace následujících dvou položek (č. 2 a č. 3) byly ovlivněny především závěry z výše popsaného *skupinového rozhovoru*, který předcházel dotazníkovému šetření. Současně jsme se inspirovali specifiky vývoje verbálního vyjadřování dívek a chlapců uvedenými v kapitole *Charaktertika skupiny dětí staršího školního věku*.

Druhá položka v dotazníku se zněním: *Vyber jedno tvrzení, které podle tvého názoru nejlépe charakterizuje vyjadřování dívek tvého věku. předkládala respondentům čtyři možnosti odpovědí, a to: a) Dívky jsou slušnější, a proto se vyjadřují méně vulgárně a více spisovně než chlapci., b) Dívky jsou pohotovější, dokážou zareagovat na otázku lépe než chlapci., c) Dívky jsou vulgárnější než chlapci., d) Dívky mají bohatší slovní zásobu, a proto se vyjadřují lépe než chlapci.*

Na základě druhého výzkumného problému formulujeme tyto statistické hypotézy:

- **H₀:** Mezi názory respondentů na vyjadřování dívek **není** statisticky významný rozdíl.
- **H_A:** Mezi názory respondentů na vyjadřování dívek **je** statisticky významný rozdíl.

Pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku (při počtu stupňů volnosti 3 a hladiny významnosti 0,05) jsme zjistili, že vypočítaná hodnota testového kritéria $\chi^2 = 59,08$ je větší než hodnota kritická, tj. $\chi^2_{0,05}(3) = 7,82$, proto odmítáme nulovou hypotézu. **Názory respondentů na vyjadřování dívek se liší.**



Graf 3: Grafické znázornění analýzy dat

	A	B	C	D
d	39,60 %	35,61 %	3,13 %	21,65 %
ch	49,38 %	18,20 %	15,96 %	16,46 %

Tab. 3: Procentuální zastoupení odpovědí v závislosti na pohlaví respondentů

Názory dívek na vyjadřování svých vrstevnic jsou pozitivně laděné, převládá odpověď a), kterou zvolilo 39,60 % dívek, a odpověď b) s volbou od 35,61 % dívek. Dívky samy sebe považují za slušnější se schopností pohotově reagovat na různé otázky. Téměř polovina chlapců souhlasí s tím, že dívky jsou slušnější, a proto se vyjadřují méně

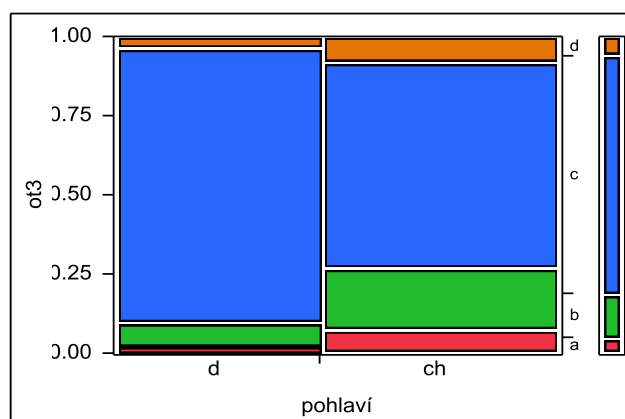
vulgárně a častěji než chlapci užívají spisovný jazyk. Zajímavý rozdíl lze popsat u odpovědi týkající se vulgárnosti dívek – zatímco dívky zvolily tuto odpověď minimálně (pouze 3,13 % dotázaných), mezi chlapci se tato varianta odpovědi vyskytla u 15,96 % respondentů.

Ke **třetí položce** v dotazníku se zněním: *Vyber jedno tvrzení, které podle tvého názoru nejlépe charakterizuje vyjadřování chlapců tvého věku.* jsme uvedli čtyři možnosti odpovědí, a to: a) *Chlapci jsou slušnější, a proto se vyjadřují méně vulgárně a více spisovně než dívky.*, b) *Chlapci jsou pohotovější, dokážou zareagovat na otázku lépe než dívky.*, c) *Chlapci jsou vulgárnější než dívky.*, d) *Chlapci mají bohatší slovní zásobu, a proto se vyjadřují lépe než dívky.*

Na základě třetího výzkumného problému formulujeme tyto statistické hypotézy:

- **H₀:** *Mezi názory respondentů na vyjadřování chlapců není statisticky významný rozdíl.*
- **H_A:** *Mezi názory respondentů na vyjadřování chlapců je statisticky významný rozdíl.*

Pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku (při počtu stupňů volnosti 3 a hladiny významnosti 0,05) jsme zjistili, že vypočítaná hodnota testového kritéria $\chi^2 = 47,13$ je větší než hodnota kritická, tj. $\chi^2_{0,05}(3) = 7,82$, proto odmítáme nulovou hypotézu. **Názory respondentů na vyjadřování chlapců (vrstevníků) se liší.**



Graf 4: Grafické znázornění analýzy dat

	A	B	C	D
d	1,99 %	7,69 %	86,61 %	3,70 %
ch	7,23 %	19,70 %	65,09 %	7,98 %

Tab. 4: Procentuální zastoupení odpovědí v závislosti na pohlaví respondentů

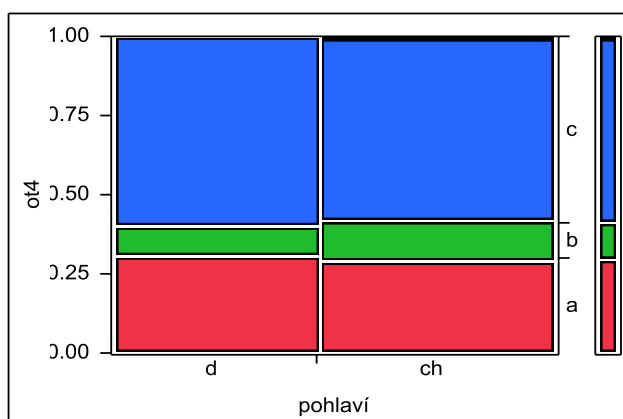
Z interpretace výsledků vyplývá, že názory dívek na vyjadřování svých vrstevníků (chlapců) jsou jednoznačné, převládá tvrzení, že chlapci jsou vulgárnější než dívky (86,61 %). Téměř dvě třetiny chlapců (65,09 %) souhlasily s názorem dívek, ovšem ani zcela nevyloučili variantu, která svědčí o větší schopnosti chlapců pohotově reagovat na otázku (19,70 %).

Čtvrtá položka v dotazníku zjišťovala názory na to, zda *tázací dovětky*²³⁹ užívají v mluvených projevech častěji: a) dívky, b) chlapci, c) bez rozdílů (stejně dívky i chlapci). Položka je založena výzkumech F. Crosbyho a kol. Podle nich řeč žen je charakteristická větším počtem tázacích dovětek, proto v některých případech mohou ženy působit v rozhovorech submisivně (in Doyle, 1984).

Na základě čtvrtého výzkumného problému formulujeme tyto statistické hypotézy:

- **H₀:** Mezi názory dívek a chlapců na užívání tázacích dovětek v mluvených projevech respondentů **není** statisticky významný rozdíl.
- **H_A:** Mezi názory dívek a chlapců na užívání tázacích dovětek v mluvených projevech respondentů **je** statisticky významný rozdíl.

Pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku (při počtu stupňů volnosti 2 a hladiny významnosti 0,05) jsme zjistili, že vypočítaná hodnota testového kritéria $\chi^2 = 2,32$ je menší než hodnota kritická, tj. $\chi^2_{0,05}(2) = 5,99$. proto přijímáme nulovou hypotézu. **Názory dívek a chlapců na užívání tázacích dovětek v mluvených projevech respondentů se neliší.**



Graf 5: Grafické znázornění analýzy dat

²³⁹ Pojem *tázací dovětek* byl respondentům objasněn na začátku dotazníkového šetření.

	A	B	C
d	30,77 %	9,69 %	59,54 %
ch	28,93 %	13,22 %	57,61 %

Tab. 5: Procentuální zastoupení odpovědí v závislosti na pohlaví respondentů

Při interpretaci výsledků dospíváme k závěru, že názory dívek a chlapců na užívání tázacích dovětek v mluvených projevech vrstevníků jsou podobné. Většina dívek (59,54 %) a většina chlapců (57,61 %) si rozdílů nevšímají. Téměř 30 % respondentů z obou skupin zastává názor, že tázací dovětky v mluvených projevech užívají častěji dívky.

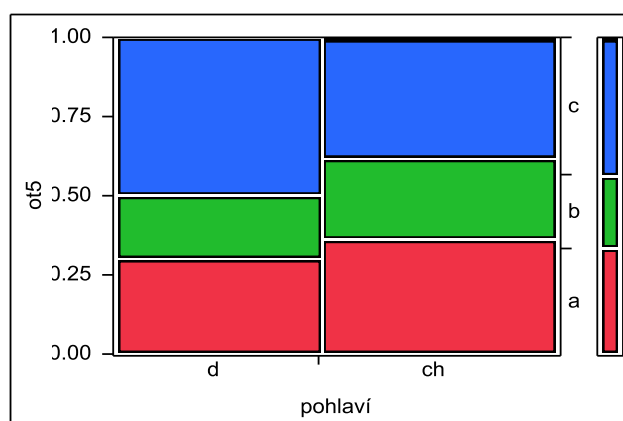
Pátá položka v dotazníku zjišťovala názory na to, *zda nadbytečná slova²⁴⁰ užívají v mluvených projevech častěji: a) dívky, b) chlapci, c) bez rozdílů (stejně dívky i chlapci)*. Tato položka je rovněž založena na zahraničním výzkumu, který popisuje A. Doyle (1984) dle závěrů B. W. Eakinse a R. G. Eakinsové. Ženy inklinují k formulaci delších vět, zatímco muži užijí krátkou a jasnou větu, současně však ženy užívají více konverzačních zlovyků, především nadbytečných (vycpávkových) slov, ve srovnání s muži.

Na základě pátého výzkumného problému formulujeme tyto statistické hypotézy:

- **H₀:** *Mezi názory dívek a chlapců na užívání nadbytečných slov v mluvených projevech respondentů není statisticky významný rozdíl.*
- **H_A:** *Mezi názory dívek a chlapců na užívání nadbytečných slov v mluvených projevech respondentů je statisticky významný rozdíl.*

Pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku (při počtu stupňů volnosti 2 a hladiny významnosti 0,05) jsme zjistili, že vypočítaná hodnota testového kritéria $\chi^2 = 10,03$ je vyšší než hodnota kritická, tj. $\chi^2_{0,05}(2) = 5,99$, proto odmítáme nulovou hypotézu. ***Názory dívek a chlapců na užívání nadbytečných slov v mluvených projevech respondentů se liší.***

²⁴⁰ Tento pojem jsme vysvětlili respondentům již v rámci skupinového rozhovoru a uvedli jsme konkrétní příklady, to jsme zopakovali i před zadáním dotazníku.



Graf 6: Grafické znázornění analýzy dat

	A	B	C
d	30,20 %	20,23 %	49,57 %
ch	36,50 %	25,25 %	37,75 %

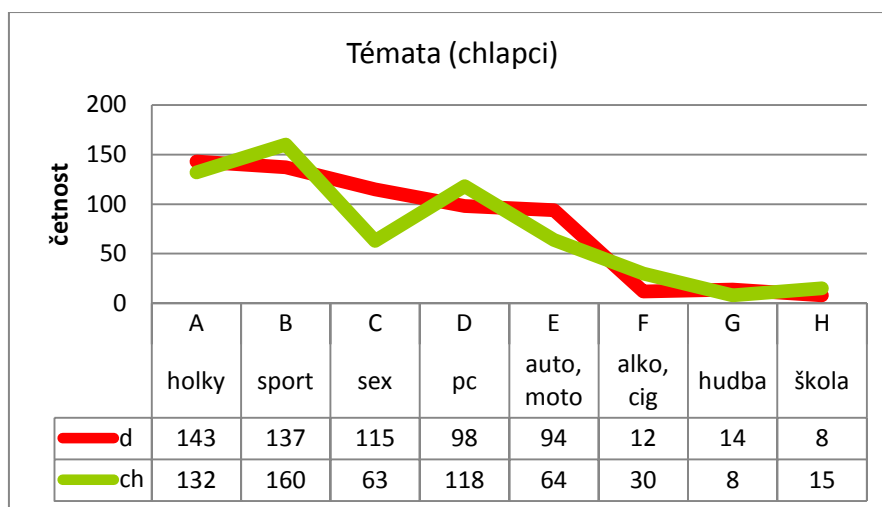
Tab. 6: Procentuální zastoupení odpovědí v závislosti na pohlaví respondentů

Zjištěné výsledky nenaznačují, že jsou v odpovědích respondentů příliš velké rozdíly. Téměř polovina dívek (49,57 %) se domnívá, že užívání nadbytečných slov v mluvených projevech je u obou pohlaví zastoupen bez rozdílů. Názory chlapců jsou rozloženy u všech variant odpovědí téměř rovnoměrně. S mírným rozdílem chlapci sdílejí názor na to, že vycpávková slova užívají především dívky (36,50 %), popř. shodně dívky a chlapci (37,75 %).

Položky č. 6 a č. 7 čerpají rovněž z poznatků o rozvoji verbálního vyjadřování (podle kapitoly *Charakteristika skupiny dětí staršího školního věku*). Dívky a chlapci se často baví o odlišných věcech. Jiná témata k hovoru jsou zčásti určována odlišnými činnostmi dívek a chlapců. Z hlediska psychologie jde o začlenění do skupiny, o tzv. skupinovou identitu, v rámci níž si dívky a chlapci vytvářejí vlastní styl vyjadřování, jazykových projevů o určitém oblíbeném tématu.

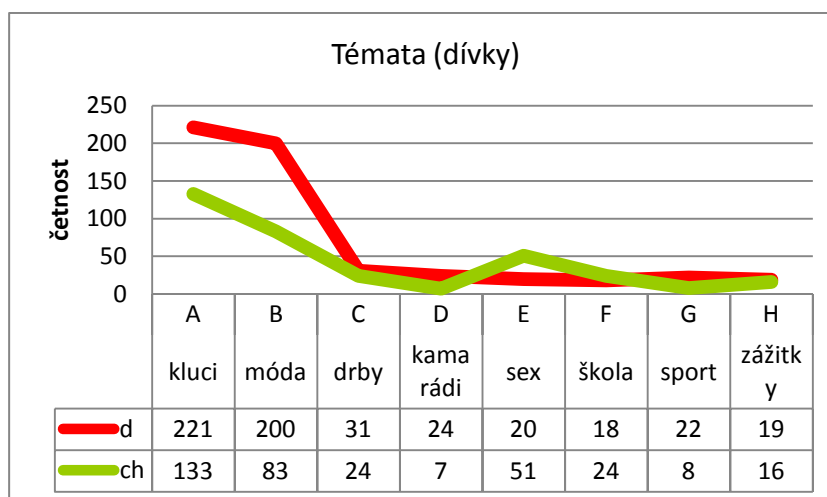
Šestá a sedmá položka v dotazníku měla podobu otevřené otázky, z toho důvodu poskytneme pouze vyhodnocení na základě četnosti. Naším cílem bylo zjistit, jaké téma k hovoru je podle názorů respondentů typické pro chlapce (položka 6) a pro dívky (položka 7). Z toho důvodu nepovažujeme za důležité vyhodnotit tyto položky statistickou metodou. Jde pouze o informaci, kterou uplatníme v následující fázi výzkumu. Pro grafické znázornění jsme zvolili *spojnicový graf* s tabulkou četností a příslušnými kategoriemi (A–H).

Nejprve se zaměříme na **položku šestou** (viz Graf 6). Zjišťovali jsme *názory respondentů na oblíbenost témat u chlapců*.²⁴¹ Podle názoru dívek si chlapci k tématu nejčastěji vybírají: 1. holky,²⁴² 2. sport, 3. sex; pořadí, které zvolili chlapci se liší v jednom bodu: 1. sport, 2. holky, 3. počítače.



Graf 7: Znárodnění oblíbenosti témat u chlapců

V **sedmé položce** jsme se zaměřili na *názory respondentů na oblíbenost témat u dívek*. Podle chlapců dívky rády diskutují o tématech: 1. kluci,²⁴³ 2. móda, 3. kamarádi; v pořadí oblíbenosti témat podle dívek jsme se setkali s odlišností v jednom bodu: 1. kluci, 2. móda, 3. sport.²⁴⁴



Graf 8: Znárodnění oblíbenosti témat u dívek

²⁴¹ Uvedené zkratky v grafu: *pc* (počítačové hry), *auto, moto* (auta, motorčky), *alko, cig* (alkohol, cigarety).

²⁴² Označení *holky* užíváme z důvodu autenticity odpovědi.

²⁴³ Označení *kluci* užíváme z důvodu autenticity odpovědi.

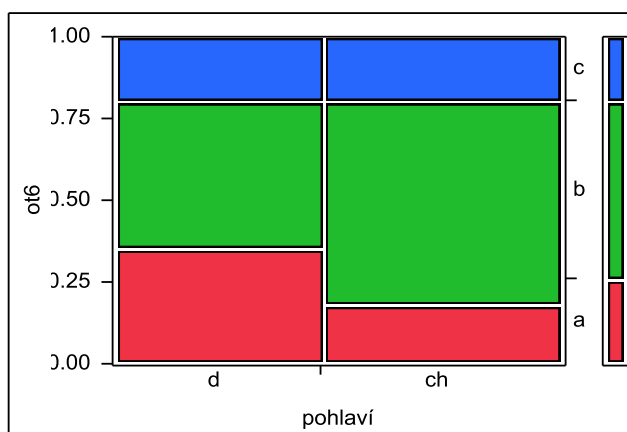
²⁴⁴ V textu uvádíme pořadí prvních tří zvolených témat. Ostatní, která byla respondenty zvolena, jsme zaznamenali do grafů (viz níže) pomocí spojnicových grafů (osa x označuje jednotlivé kategorie A–H, osa y četnost odpovědí respondentů). Jednotlivá témata jsou označena kategorií (A–H).

Předcházející položky (2–5) byly zaměřeny pouze na mluvený projev, následující dvě položky (8–9) se snaží získat názory respondentů na otázky i z oblasti psaného projevu. Respondentům jsme v **osmé položce** kladli otázku, *zda jim něco vadí v psaném nebo mluveném projevu chlapců (vrstevníků)*. Varianty odpovědí jsou: a) *Ano.*, b) *Ne.*, c) *Neuvědomuji si*. Šlo o polouzavřenou otázku, tj. u odpovědi a) jsme vyžadovali konkrétní informaci.

Na základě osmého výzkumného problému formulujeme tyto statistické hypotézy:

- **H₀**: Mezi názory respondentů na to, zda jim něco vadí v psaném nebo mluveném projevu chlapců, **není** statisticky významný rozdíl.
- **H_A**: Mezi názory respondentů na to, zda jim něco vadí v psaném nebo mluveném projevu chlapců, **je** statisticky významný rozdíl.

Pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku (při počtu stupňů volnosti 2 a hladiny významnosti 0,05) jsme zjistili, že vypočítaná hodnota testového kritéria $\chi^2 = 0,38$ je nižší než hodnota kritická, tj. $\chi^2_{0,05}(2) = 5,99$, proto přijímáme nulovou hypotézu. **Názory respondentů na to, zda jim něco vadí v psaném nebo mluveném projevu chlapců, se neliší.**



Graf 9: Grafické znázornění analýzy dat

	A	B	C
d	35,04 %	45,30 %	19,66 %
ch	17,96 %	62,59 %	19,45 %

Tab. 7: Procentuální zastoupení odpovědí v závislosti na pohlaví respondentů

Na základě interpretace výsledků získáváme zajímavé poznatky o názorech respondentů. Téměř dvě třetiny chlapců (62,59 %) a necelá polovina (45,30 %) dívek tvrdí, že jim nic v psaném či mluveném projevu chlapců stejného věku nevadí, více než

třetina dívek uvádí opak. Téměř 20 % dívek a 20 % chlapců uvedlo, že si nedostatky v psaném nebo v mluveném projevu neuvědomuje. V následujících několika bodech²⁴⁵ uvádíme upřesňující dodatky k odpovědi a), uvádíme i některá tvrzení chlapců:

- *Vadí mi vulgární mluva* (dívka, Olomoucký kraj).
- *Vadí mi, když kluci mluví a píší nespisovně, mají blbé a arogantní řeči, aby se povýšili* (dívka, Olomoucký kraj).
- *Vadí mi prostá slova* (dívka, Olomoucký kraj).
- *Vadíjou mě ty jejich tupé výrazy, vypatlaný slova atd.* (chlapec, Zlínský kraj).
- *Vyjadřují se nesrozumitelně* (dívka, Jihomoravský kraj).
- *Spolužák stále říká „nechtěl bych“* (dívka, Zlínský kraj).
- *Mluví o hloupostech, nepodstatných věcech* (chlapec, Olomoucký kraj).
- *Za každým slovem říkají „vole“* (dívka, Zlínský kraj).
- *Že skoro v každé větě mají prosté slovo* (dívka, Olomoucký kraj).
- *Vulgární a nespisovné vyjadřování a ponižování* (dívka, Jihomoravský kraj).
- *Pomlouvání, nadávky* (dívka, Zlínský kraj).
- *Někdy jim nerozumím, mluví moc rychle* (chlapec, Zlínský kraj).
- *Někdy se vyjadřují moc vulgárně a mají narážky* (dívka, Jihomoravský kraj).
- *Hodně často mluví hodně sprostě před holkou* (dívka, Jihomoravský kraj).

Poslední **devátá položka** v dotazníku představila stejnou otázku se zaměřením na dívky, tj. *vadí něco respondentům v psaném nebo mluveném projevu dívek (vrstevnic)*. Varianty odpovědí jsou: a) *Ano.*, b) *Ne.*, c) *Neuvědomuji si*. I tato položka je polouzavřenou otázkou, tj. u zvolené odpovědi a) jsme vyžadovali konkrétní informaci.

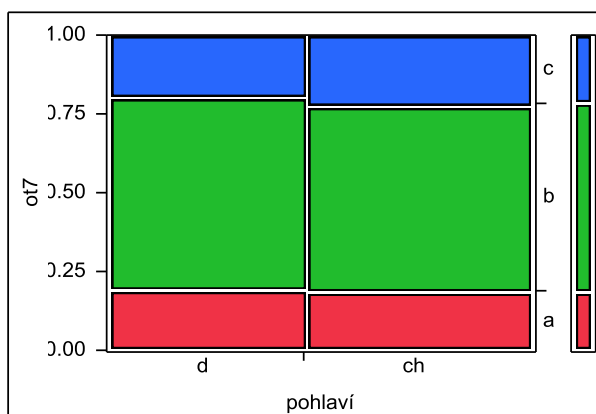
Na základě devátého výzkumného problému formulujeme tyto statistické hypotézy:

- **H₀:** *Mezi názory respondentů na to, zda jim něco vadí v psaném nebo mluveném projevu dívek, není statisticky významný rozdíl.*
- **H_A:** *Mezi názory respondentů na to, zda jim něco vadí v psaném nebo mluveném projevu dívek, je statisticky významný rozdíl.*

Pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku (při počtu stupňů volnosti 2 a hladiny významnosti 0,05) jsme zjistili, že vypočítaná hodnota testového

²⁴⁵ Zachováváme autenticitu výpovědi, jde o přepis bez jakýchkoli úprav, proto zanecháváme odchylky od pravopisné normy.

kritéria $\chi^2 = 3,72$ je menší než hodnota kritická, tj. $\chi^2_{0,05}(2) = 5,99$, proto přijímáme nulovou hypotézu. **Názory respondentů na to, zda jim něco vadí v psaném nebo mluveném projevu dívek, se neliší.**



Graf 10: Grafické znázornění analýzy dat

	A	B	C
d	19,09 %	60,97 %	19,94 %
ch	18,46 %	58,85 %	22,69 %

Tab. 8: Procentuální zastoupení odpovědí v závislosti na pohlaví respondentů

Rozdíly mezi respondenty nebyly potvrzeny. Většina dívek (60,97 %) a chlapců (58,85 %) sdílela stejný názor na to, že v psaných a mluvených projevech dívek jim nic nevadí. Někteří z respondentů zvolili odpověď a). Upřesnění jejich volby nabízíme v následujícím přehledu:

- *Občas někdy mluví sprostě a to se mi moc nelíbí a mají blbé připomínky a k tomu se na vás usmívajou a pak vás hned začnou pomlouvát (chlapec, Zlínský kraj).*
- *Pomlouvání (dívka, Zlínský kraj).*
- *Jsou sprosté a nelíbí se mi to (chlapec, Jihomoravský kraj).*
- *Urážky, pomluvy, nadávky (dívka, Olomoucký kraj).*
- *Pomlouvání a drbání jiných (dívka, Jihomoravský kraj).*
- *Časté používání vulgárních slov (chlapec, Olomoucký kraj).*
- *Některé z nich jsou stejně vulgární jako kluci (dívka, Zlínský kraj).*
- *Že jsou falešné a lžou (dívka, Zlínský kraj).*
- *Docela pječně umí lhát (chlapec, Olomoucký kraj).*
- *Achojík lowkiskuješ mě? Mucq. Nesmyslné psaní (chlapec, Olomoucký kraj).*
- *Furt se na něco vyptávaj (chlapec, Jihomoravský kraj).*

- *To je pořád koupila sem si novou podprsenku a nějak mi neseďí a bla bla bla bla hlavně teda drby (chlapec, Zlínský kraj).*

Přestože jsme poslední dvě položky v dotazníku zaměřili i na oblast psaného projevu, respondenti své kladné odpovědi popisovali spíše v závislosti na mluvených projevech dívek a chlapců (viz uvedené výpovědi). Shledáváme zde podobnost s odpověďmi respondentů na položky č. 2 a č. 3, u kterých uváděli charakteristiku jazykového projevu dívek a chlapců.

Na základě analýz dat a ověřování hypotéz jsme schopni diskutovat o výsledcích a můžeme stanovit závěry, které vyplývají pro první fázi výzkumného šetření.

9.1.4 Diskuze a závěr k první fázi výzkumného šetření

Již v úvodní části dotazníkového šetření jsme uvedli, že jsme prvotní analýzou nedospěli k rozdílu v odpovědích respondentů v závislosti na ročníku nebo kraji, z toho důvodu uvádíme data hromadná s rozlišením na data získaná zvlášť od dívek a zvlášť od chlapců. V souvislosti s ověřováním hypotéz vztahujících se k názorům respondentům potvrzujeme, že statisticky významné rozdíly (v názorech dívek a chlapců) jsme určili u výzkumných problémů v oblastech:²⁴⁶

- charakteristika vyjadřování dívek;
- charakteristika vyjadřování chlapců;
- užívání nadbytečných slov v mluvených projevech.

K dalším oblastem, které vykazovaly odlišnosti mezi odpověďmi dívek a chlapců, řadíme výběr oblíbených témat i některé nedostatky v psaném a mluveném projevu dívek a chlapců, které jsme zjišťovali prostřednictvím posledních dvou položek v dotazníku.

Naším cílem bylo zjistit vlastní názory respondentů na jazykové projevy, způsoby vyjadřování a oblíbenost témat dívek a chlapců stejného věku. Předpokládáme, že k zajímavým výsledkům bychom dospěli v případě, kdybychom se zaměřili na nahrávání běžných rozhovorů dívek a chlapců. Interpretace takových výsledků by jistě osvětlila mnohé nejasnosti v chápání genderových diferencí v jazyku. Ovšem přípravu i realizaci takového výzkumného šetření není zatím v našich silách uchopit tak, aby odpovídala všem potřebným kritériím přesného, objektivního a morálního výzkumu.

²⁴⁶ Jednotlivé interpretace nabízíme v rámci předcházející části.

Můžeme se domnívat, že podobné výsledky bychom mohli získat bez realizace obdobných výzkumů, ovšem my je vnímáme jako jedno z východisek pro druhou fázi výzkumného šetření, které je podloženo metodologickým přístupem již ve fázi jeho vlastní realizace.

9.2 Metodologie druhé fáze výzkumu

Cílem *druhé fáze výzkumu* je analyzovat z několika hledisek jazykové projevy (psané a mluvené) cílové skupiny respondentů, tj. žáků 8. a 9. ročníků základních škol. V rámci tohoto výzkumného šetření jsme vycházeli nejen z analýz založených na výzkumech, jež byly zaměřeny na zkoumání vztahu jazyka a genderu,²⁴⁷ z výsledků dosažených dotazníkovým šetřením, ale také ze závěrů realizovaného projektu s názvem *Deskripce a analýza genderových diferencí v jazykových strukturách současné mládeže (genderová lingvistika jako aktuální podnět pro současnou didaktiku českého jazyka)*.

Tento jednoletý projekt byl realizován v rámci Studentské grantové soutěže na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci od března 2010 do února 2011.²⁴⁸ V následujícím odstavci naznačíme zaměření projektu a zdůrazníme části závěrů, které měly podstatný vliv na přípravu a realizaci výzkumného šetření v disertační práci.

Cílem projektu bylo popsat a analyzovat jazykové struktury v určitém jazykovém celku (v našem případě v mluveném a psaném projevu tematicky a časově ohraničeném), které užívají dívky a chlapci. Pozornost jsme věnovali psanému projevu,²⁴⁹ který jsme analyzovali z hlediska *tematicko-obsahového, slohového, jazykového* a na závěr jsme se zaměřili na *celkovou úpravu práce*. Projev mluvený²⁵⁰ jsme analyzovali z hlediska *formální stránky, zvukové stránky, paralingvistiky a jazykové stránky*. Na základě analýz a srovnání jazykových projevů dívek a chlapců jsme stanovili následující závěry: v mluvených projevech jsme nedospěli k výrazným rozdílům mezi dívkami a chlapci, v psaných projevech byly značné rozdíly mezi pohlavími v oblasti *formální úpravy, tematicko-obsahové a jazykové*.

²⁴⁷ Viz kapitola Jazyk a gender v teoretické části disertační práce.

²⁴⁸ Řešiteli projektu PdF 2010 041 byli: Mgr. E. Stránská (hlavní řešitelka projektu), doc. PhDr. M. Krobotová, CSc., Mgr. P. Neumeister, Ph.D., Mgr. E. Kaněčková a Mgr. L. Holčák, všichni řešitelé z Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci.

²⁴⁹ Respondenti psali písemnou práci na jedno z uvedených témat s určeným časovým limitem.

²⁵⁰ Respondenti mluvili o jednom z uvedených témat bez zásahu výzkumníka do jejich projevu. Jejich projev byl zaznamenán na diktafon.

Zjištěné výsledky byly pro druhou fázi výzkumného šetření podstatné, neboť nás inspirovaly k rozhodnutí, na kterou oblast se v rámci plánované jazykové analýzy zaměříme. Mluvený projev jsme přepsali do elektronické podoby na základě získaných audionahrávek, ale nepřistupovali jsme k němu jako k materiálu, který by měl být podroben analýze z hlediska fonetiky a fonologie. V praxi jsme s mluveným projevem pracovali podobně jako s psaným projevem, ovšem s několika odlišnými aspekty ve srovnání s projevy psanými v rámci zájmu našeho zkoumání.²⁵¹

Druhá fáze výzkumného šetření se soustředila na odhalení *diferencí v psaných a mluvených projevech dívek a chlapců, které reflektují jejich genderovou identitu*. Předmětem analýz těchto projevů se staly následující problematické oblasti: *zvolené téma, jazykové prostředky užití v projevu s důrazem na slovnědruhovou příslušnost slov, rozsah projevu, členění textu (horizontální a trichotomní), volba slohového útvaru a nedostatky v mluveném projevu*.

9.2.1 Stanovení výzkumných problémů a věcných hypotéz

Na základě uvedených informací představujeme hlavní výzkumné problémy (uvedené v Tabulce 9), které přispějí ke zjištění odpovědi na naši otázku vyjádřenou i v hlavním cíli disertační práce, tj. *Existují difference v jazykových projevech dívek a chlapců s ohledem na jejich genderovou identitu?*

V rámci našeho výzkumného šetření jsme se inspirovali především výzkumy zahraničních lingvistek J. L. Christensenové a O. T. Yokoyamové, které se zabývaly genderovou analýzou uměleckých děl.²⁵²

Oba zahraniční výzkumy se řídily podobným postupem, tj. zjištění počtu slov, vymezení námětů jednotlivých projevů a hledání příčiny volby námětu. Při analýze jazykových projevů respondentů jsme zařadili další kritérium, a to vymezení užitých jazykových prostředků v rámci tvaroslovného jazykového systému češtiny. Slovnědruhovou příslušnost slov vnímáme jako významného činitele v oblasti slovní zásoby respondentů, dívek a chlapců. Podstatným faktorem, který vedl k tomuto rozhodnutí, byly existující analýzy týkající se kvantitativní charakteristiky češtiny, které nám jako jedno z teoretických východisek pro disertační práci nabídly možnost srovnání.

²⁵¹ Tato změna byla podmíněna výše uvedenými důvody, které jsme uvedli ve stručné charakteristice projektu.

²⁵² Šlo o genderovou analýzu dramatického díla a ruských pohádek. V rámci našeho výzkumného šetření pracujeme s monologickými psanými a mluvenými projevy.

Výzkumný problém	Věcná hypotéza
1. Existuje rozdíl ve zvoleném tématu pro jazykový projev dívek a chlapců?	1. Mezi zvoleným tématem v jazykových projevech dívek a chlapců je rozdíl.
2. Existuje rozdíl v jazykových prostředcích v psaném a mluveném projevu dívek a chlapců?	2. V jazykových prostředcích v psaném a mluveném projevu dívek a chlapců je rozdíl.
3. Existuje rozdíl v rozsahu mluveného a psaného projevu dívek a chlapců?	3. V rozsahu mluveného a psaného projevu dívek a chlapců je rozdíl.
4. Existuje rozdíl v členění psaného projevu dívek a psaného projevu chlapců?	4. V členění psaného projevu dívek a psaného projevu chlapců je rozdíl.
5. Existuje rozdíl v zastoupení slohových útvarů v psaném projevu dívek a v psaném projevu chlapců?	5. V zastoupení slohových útvarů v psaném projevu dívek a v psaném projevu chlapců je rozdíl.
6. Existuje rozdíl v nedostatcích užitých v mluveném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců?	6. V nedostatcích užitých v mluveném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců je rozdíl.

Tab. 9: Výzkumné otázky a věcné hypotézy

Jednotlivé výzkumné problémy jsme determinovali několika dalšími výzkumnými otázkami, které uvádíme v části věnované vlastní metodologii.

9.2.2 Výběr výzkumného vzorku a metoda sběru dat

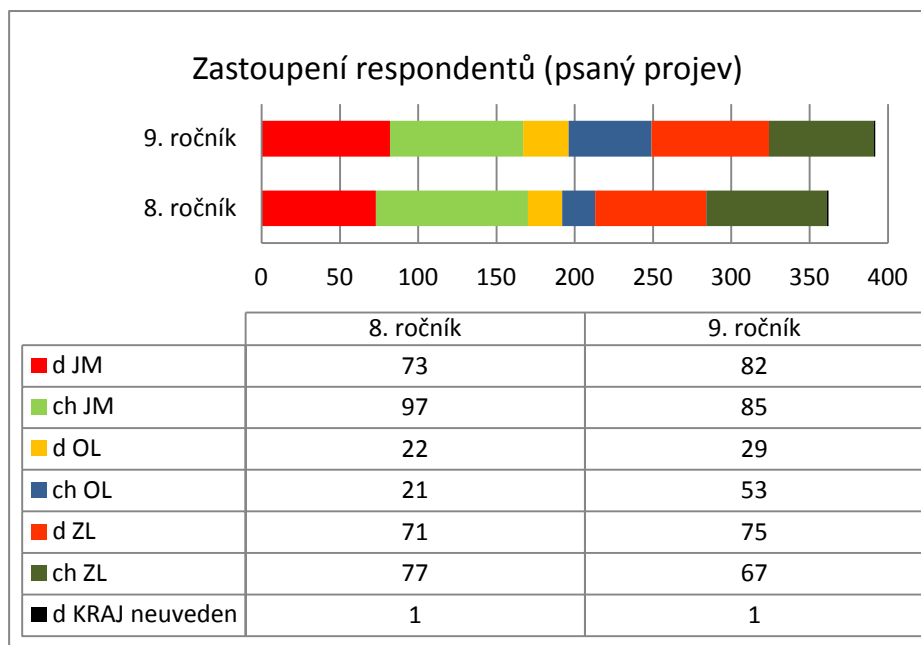
Vzhledem k časové náročnosti sběru dat jsme v rámci získání **výzkumného vzorku** oslovili především ředitele základních škol, u nichž jsme realizovali první fázi výzkumu (*skupinový rozhovor a dotazníkové šetření*). Základní soubor respondentů, tj. žáků na druhém stupni českých základních škol, je reprezentován žáky 8. a 9. ročníků základních škol. Naše metoda sběru dat, která měla být podmíněna náhodným výběrem, byla omezena zájmem a ochotou ředitelů základních škol²⁵³ spolupracovat na výzkumném šetření. Výzkumný vzorek sestával ze sedmi základních škol v Jihomoravském (Brno, Ivančice, Ořechov), Olomouckém (Mohelnice, Olomouc) a Zlínském kraji (Vsetín, Moravský Písek).

Výzkumné šetření jsme realizovali na podzim roku 2010. V průběhu dvou měsíců jsme získali data od 304 respondentů, tj. dívek a chlapců z 8. a 9. ročníků²⁵⁴ základních škol. Vzhledem ke sběru dat odlišného charakteru, psaného a mluveného, jsme

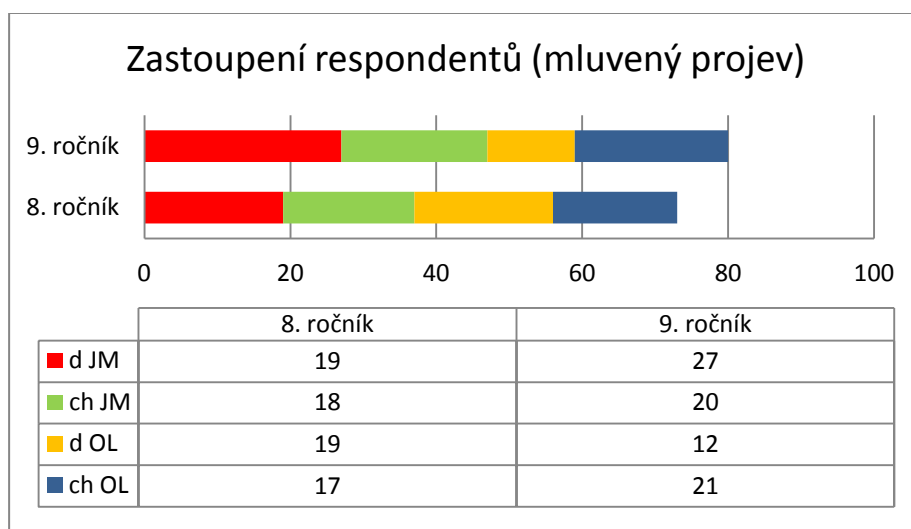
²⁵³ Ředitele jsme oslovili o spolupráci současně při realizaci první fáze výzkumu, tj. na jaře roku 2010.

²⁵⁴ Záměrně jsme žádali o možnost pracovat s žáky uvedených ročníků vzhledem k realizované první fázi výzkumu u stejné cílové skupiny.

v analytické části výzkumu pracovali s 260 písemnými pracemi žáků (u dvou respondentů nám chybí záznam o kraji) a se 153 přepsanými audionahrávkami. Přehled s ohledem na pohlaví respondentů, ročník a zastoupení krajů nabízí níže uvedené grafy, a to s rozlišením na respondenty, od nichž jsme získali písemné práce (Graf 11), a respondenty, jejichž projevy jsme nahráli na diktafon (Graf 12).



Graf 11: Zastoupení respondentů, od nichž jsme získali písemné práce, dle pohlaví, kraje a ročníku



Graf 12: Zastoupení respondentů, od nichž jsme získali audionahrávky, dle pohlaví, kraje a ročníku

Sběr dat jsme prováděli ve dvou etapách, proto jsme nezískali projevy mluvené a psané od týchž žáků²⁵⁵ a nemohli jsme srovnávat projevy jednotlivce. Celkem jsme v našem výzkumu shromáždili 413 podkladů pro výše popsanou analýzu.

Sběr dat jsme realizovali prostřednictvím *audionahrávek* mluvených projevů respondentů za použití technického prostředku (diktafonu)²⁵⁶ a jejich následným přepisem do elektronické podoby i prostřednictvím *písemných prací* respondentů. U každého respondenta jsme shromáždili potřebné demografické údaje týkající se věku a pohlaví žáka, ročníku, který navštěvuje, název města, v němž se nachází základní škola respondenta. Na základě získaných demografických údajů jsme měli možnost porovnat získané výsledky z několika hledisek.

Sběr audionahrávek (mluvených projevů respondentů) a sběr písemných prací žáků se řídil jinými podmínkami. Zatímco při nahrávání projevů žáků na diktafon jsme pracovali s jednotlivci a následně jsme vyhodnocovali to, co řekli v průběhu prvních 30 sekund bez jakéhokoli zásahu výzkumníka, písemné práce byly zadány celé skupině respondentů (třídě) s časovým omezením na maximální dobu 35 minut (doba byla odvozena od délky jedné vyučovací hodiny, v rámci které jsme shromažďování písemných prací realizovali, s předpokládanou dobou 10 minut určenou k objasnění zadání a zodpovězení případných dotazů).

Získané materiály od respondentů jsme přepsali do elektronické podoby a zachovali jsme jejich autenticitu (např. jsme zaznamenali pravopisné chyby v psaných projevech nebo rušivé elementy v mluvených²⁵⁷ projevech).

S. Čmejrková (1996) upozorňuje na to, že jedno z důležitých kritérií v rámci podob jazykových projevů je skutečnost, zda mezi autorem a adresátem vzniká předpoklad zpětné vazby. Z toho důvodu vysvětluje, že „rozdíl mezi psaností a mluveností se nahrazuje rozdílem mezi monologem a dialogem“ (Čmejrková, 1996: 12). K získaným datům v rámci mluveného projevu přistupujeme jako k monologickým, proto je podrobujeme *jednotné analýze* (bez ohledu na typ projevu).

Vzhledem ke zjištění, že v každé práci jsme se setkali s několika prvky z hovorové češtiny, nehodnotili jsme práce z hlediska spisovnosti – nespisovnosti. Podle našeho názoru by toto hledisko ani nebylo vhodné. Respondenti ve svém jazykovém projevu

²⁵⁵ V některých případech jsme výzkumné etapy realizovali na stejných základních školách, ale v jiných třídách, popř. někteří žáci z první fáze výzkumu chyběli apod.

²⁵⁶ Souhlas k pořizování audionahrávek od ředitelů i žáků základních škol jsme měli k dispozici.

²⁵⁷ Při přepisu mluvených projevů do elektronické podoby jsme si všímali vlastností typických pro mluvený projev, který je někdy charakterizován neúplností nebo útržkovitostí ve srovnání s psaným projevem. Při přepisu mluveného projevu do elektronické podoby jsme dbali na přesný zápis chybných začátků (např. *tak, takže*), přeřeknutí, zadržnutí, neslovných výrazů (např. *ehm, hm, eee*), vycpávkových slov (např. *tedy, prostě, jakože*) apod.

zvolili způsob, který je pro ně přirozený, tj. upřednostnili obecnou češtinu. Lze citovat J. Kořenského (2005), který zastává názor, že „současná spisovná čeština jako v zásadě jednotný jazyk psané i mluvené komunikace je umělý tvar nemající přirozeného nositele, není prvním jazykem žádné sociální skupiny, jeho užívání je vynucováno ve škole, ve veřejné a oficiální komunikaci, rodilí mluvčí češtiny bez rozdílu se tomuto jazyku musejí učit“ (Kořenský, 2005: 87).

Rovněž zmíníme poznatky E. Höflerové (2003), jež získala prostřednictvím výzkumu zaměřeného na zjištění názorů žáků na obecnou češtinu. Vycházela ze současné situace, kdy se do centra pozornosti dostává obecná a hovorová čeština, která je posilována médii. Respondenti ze základních škol potvrdili, že spisovnou češtinu (v podobě psané i mluvené) vnímají jako prestižní pro většinu životních situací. J. Svobodová dodává, že „u starších respondentů (...) vzrůstá vědomí prestižnosti spisovného jazyka i v podobě mluvené“ (Svobodová, 2000: 21). Nespisovnost považuje E. Höflerová (tamtéž) za jednu z možností, jak se řečově projevit, a ne jako podobu nepřiměřeného řečového chování. Bez zajímavosti nezůstává další názor J. Svobodové (2000), která navrhuje, aby se v souvislosti se školským prostředím upřednostnilo sledování *rysů vhodnosti* výrazových prostředků v rámci mluveného a psaného projevu vzhledem k situaci a adresátovi před *spisovností* (ve smyslu jazykové správnosti).

9.2.3 Analýza dat a ověřování hypotéz

V rámci druhé fáze výzkumného šetření vycházíme z rozsáhlé databáze, kterou jsme sestavili na základě rozborů psaných a mluvených projevů. Analýzy dat jsou doprovázeny přehlednými grafy a tabulkami s komentáři. Na rozdíl od předcházející první výzkumné fáze, která měla především informativní charakter, jsou některá data popsána i příslušnými charakteristikami rozptýlení (tj. mírami variability). Pro ucelený přehled doplňujeme analýzu dat metodami vedoucími k ověřování hypotéz, které vycházejí z jednotlivých vymezených výzkumných problémů.

Podobně jako v první fázi výzkumného šetření jsme jako nejvhodnější metodu pro analýzu dat zvolili *test nezávislosti chí-kvadrát* pro kontingenční tabulku.²⁵⁸ Za každou popsanou statistickou metodou následuje shrnutí získaných poznatků, jimž se dále budeme věnovat v diskuzi a závěru disertační práce.

²⁵⁸ Vzorce pro výpočty hodnoty testového kritéria chí-kvadrát, počtu stupňů volnosti opakovaně neuvádíme.

9.2.3.1 K prvnímu výzkumnému problému

První výzkumný problém vycházející z analýzy jazykových projevů se týká tematického zaměření projevů respondentů. Vycházíme z teoretických východisek popsaných v kapitole *Charakteristika dětí staršího školního věku*, v níž uvádíme typické rysy pro dívčí a chlapeckou komunikaci. Cíl výzkumného šetření vycházel ze snahy zjistit, zda se difference ve volbě témat projevů rovněž v monologických projevech dívek a chlapců.

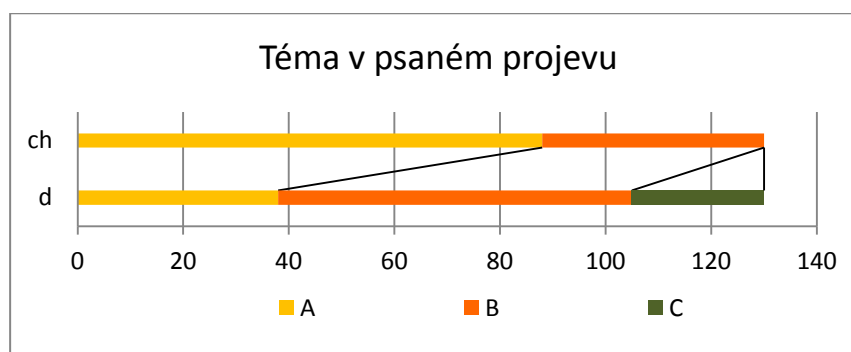
V kapitole věnované popisu sběru dat jsme již uvedli způsob, jakým jsme shromáždili potřebné materiály k rozboru. Na základě první fáze výzkumu jsme proto vymezili témata, ke kterým se respondenti vyjadřovali ústní i písemnou formou. V obou případech měli respondenti možnost vybrat si ze tří hlavních témat: *Já a sport*, *Já a móda* a *Já a facebook*. Z hlediska genderové stereotypie jsme zvolili ryze chlapecké, ryze dívčí, ale i neutrální téma o sociální síti, které je v současnosti velmi aktuální a pro respondenty atraktivní. Jazykové projevy respondentů jsme omezili tematicky i časově.²⁵⁹

První výzkumný problém, který spočívá ve zjištění, zda **existují rozdíly ve zvoleném tématu v jazykových projevech dívek a chlapců**, jsme upřesnili vymezením několika dalších výzkumných otázek:

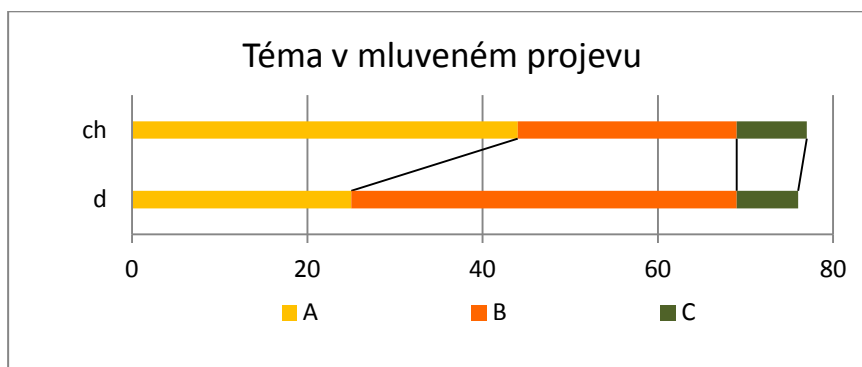
- *Existuje rozdíl ve výběru hlavního tématu v psaném projevu dívek a v psaném projevu chlapců?*
- *Existuje rozdíl ve výběru hlavního tématu v mluveném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců?*

První krok analýzy spočívá v získání četností zastoupení hlavního tématu pro psaný i mluvený projev. Výsledky jsou uvedeny v Grafech 13 a 14. Písmeno **A** označuje téma *Já a sport*, písmeno **B** téma *Já a facebook* a písmeno **C** představuje téma *Já a móda*. Podstatné rozdíly mezi ročníky či kraji jsme nezaznamenali, proto uvádíme četnosti rozlišené pouze dle pohlaví respondentů.

²⁵⁹ Psaný projev byl omezen dobou 35 minut a mluvený projev 30 sekundami, šlo o monologický projev.



Graf 13: Zastoupení témat v psaném projevu dle pohlaví



Graf 14: Zastoupení témat v psaném projevu dle pohlaví

Chlapci si pro psaný i mluvený projev vybrali téma o sportu, zatímco dívky upřednostnily téma o sociální síti. Uvedené četnosti naznačují odlišné závěry ve srovnání s dotazníkovým šetřením, jehož výsledky²⁶⁰ potvrdily, že chlapci se nejraději vyjadřují k tématům „holky“ a sport, zatímco dívky k tématům „kluci“ a móda.

Na základě analýzy dat a výzkumné otázky zaměřené na to, zda *existuje rozdíl ve zvoleném tématu v psaném a mluveném projevu dívek a chlapců*, stanovíme statistické hypotézy:

- **H₀:** *Ve výběru tématu pro psaný projev dívek a pro psaný projev chlapců není statisticky významný rozdíl.*
- **H_A:** *Ve výběru tématu pro psaný projev dívek a pro psaný projev chlapců je statisticky významný rozdíl.*

Ověřením hypotéz za použití *testu nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku* (při počtu stupňů volnosti 2 a hladiny významnosti 0,05) jsme potvrdili, že vypočítaná hodnota testového kritéria, tj. $\chi^2 = 50,58$, je mnohonásobně vyšší než hodnota kritická, tj. $\chi^2_{0,05}(2) = 5,99$, proto odmítáme nulovou hypotézu. **Ve výběru tématu pro psaný projev dívek a pro psaný projev chlapců je statisticky významný rozdíl.**

²⁶⁰ Viz první fáze výzkumného šetření.

	A	B	C
d	38	67	25
ch	88	42	0

Tab. 10: Četnost témat v psaném projevu dle pohlaví

Výběr témat v psaném projevu (Tab. 10) potvrzuje u chlapců skutečnost, kterou jsme zjistili prostřednictvím dotazníkového šetření v první fázi výzkumu. Chlapci upřednostňují témata o sportu. Odchylna, ve srovnání s výsledky z dotazníkového šetření, je u dívek, které častěji volily téma o sociální síti než o módě, tj. o tématu, jež si nevybral jako hlavní téma pro písemnou práci žádný chlapec.

Podobný postup užijeme v dalším zkoumání se zaměřením na témata v mluveném projevu dívek a chlapců. Vymezíme statistické hypotézy:

- **H₀:** *Ve výběru tématu pro mluvený projev dívek a pro mluvený projev chlapců není statisticky významný rozdíl.*
- **H_A:** *Ve výběru tématu pro mluvený projev dívek a pro mluvený projev chlapců není statisticky významný rozdíl.*

Srovnání kritické hodnoty, tj. $\chi^2_{0,05}(2) = 5,99$, a vypočítaného testového kritéria, tj. $\chi^2 = 10,52$, potvrdilo odmítnutí nulové hypotézy. ***V četnostech témat zvoleném dívkami pro mluvený projev a chlapci pro mluvený projev je statisticky významný rozdíl.*** Pro snazší interpretaci výsledků předkládáme Tabulku 11.

	A	B	C
d	25	44	9
ch	44	25	8

Tab. 11: Četnost témat v mluveném projevu dle pohlaví

Výsledky jsou podobné jako u psaného projevu. Zatímco chlapci častěji mluvili o sportovních tématech, dívky zaujalo téma o facebooku. Zajímavé zjištění nabízí téma *Já a móda*. Žádný chlapec si jej pro psaný projev nevybral, ale v mluveném projevu byla četnost tohoto tématu téměř stejná²⁶¹ mezi dívkami a chlapci.

O tématu projevu v teoretické rovině jsme se zmínili v kapitole *Jazykový styl a jeho činitelé*. M. Čechová (2008) uvádí, že styl jazykového projevu je určován nejen verbálními prostředky, ale i integritou prostředků tematických, obsahových, a kompozičních. Proto jsme analyzovali i zaměření obsahu projevu respondenta na

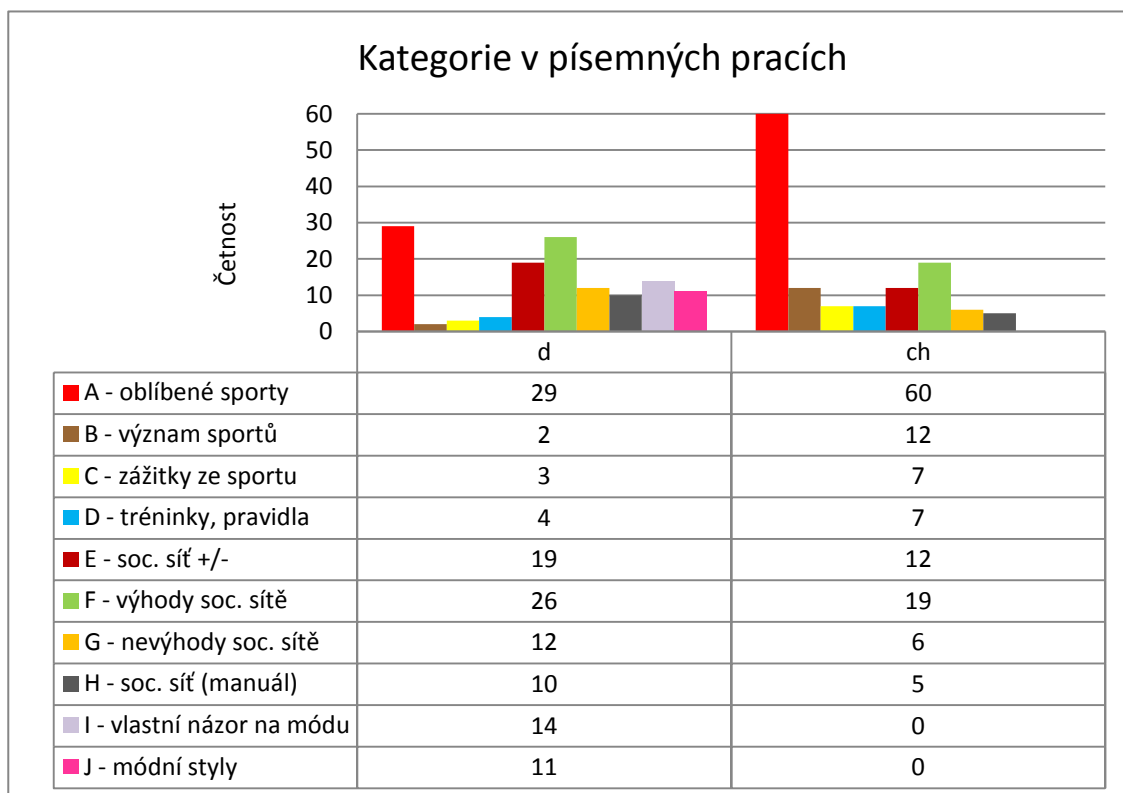
²⁶¹ Téma *Já a móda* bylo vybráno 9 dívkami a 8 chlapci.

základě zvoleného tématu. Získali jsme 10 různých kategorií (A–J) v závislosti na uvedených hlavních tématech. Uvádíme jejich přehled:

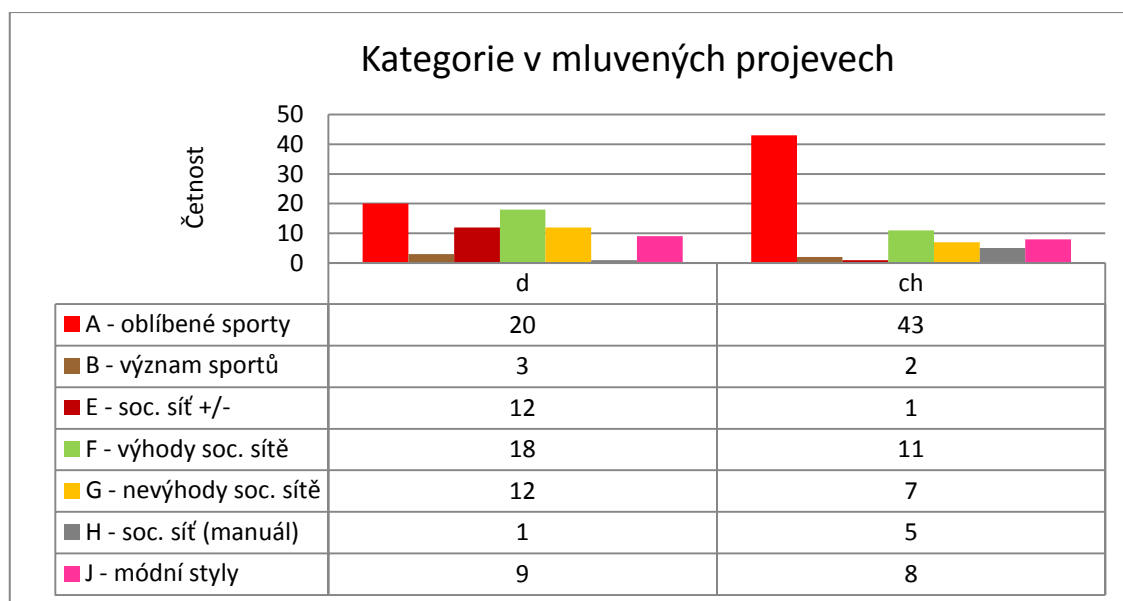
- **Téma A: *Já a sport***
 - A. *Oblíbený sport/oblíbené sporty.*
 - B. *Význam sportů v současnosti.*
 - C. *Zážitky a příhody ze sportovního prostředí.*
 - D. *Popis tréninků, pravidel sportu.*
- **Téma B: *Já a facebook***
 - E. *Sociální síť obecně, její výhody a nevýhody.*
 - F. *Pouze výhody sociální sítě.*
 - G. *Pouze nevýhody sociální sítě.*
 - H. *Popis sociální sítě.*
- **Téma C: *Já a móda***
 - I. *Vlastní názor na módu.*
 - J. *O módě obecně (popis módních stylů).*

Vzhledem ke zjištěným nízkým četnostem²⁶² u některých kategorií uvádíme pouze přehledné Grafy 15 a 16. První z nich představuje vymezené kategorie v písemných pracích, druhý graf zobrazuje kategorie v mluveném projevu dívek a chlapců. V rámci ročníků či kraje jsme rozdílů nezjistili, proto výsledky interpretujeme s ohledem na pohlaví respondentů.

²⁶² Test nezávislosti chí-kvadrát předpokládá nejnižší pozorovanou četnost 5, v našem případě byly četnosti nižší.



Graf 15: Zastoupení kategorií v písemných pracích dle pohlaví



Graf 16: Zastoupení kategorií v mluvených projevech dle pohlaví

V písemných pracích (Graf 15) s hlavním tématem **Já a sport** respondenti, především chlapci (tj. 60 chlapců, 29 dívek), pojednávali o oblíbených sportech, kterým se věnují od dětství nebo k nimž mají blízký vztah. Rovněž prezentovali (tj. 12 chlapců, 2 dívky) své myšlenky, které se týkaly toho, jak sport člověku prospívá, dokonce více než „sezení u facebooku“ (přepis části autentické věty z práce žáka 8. ročníku). Různé zážitky a veselé příhody ze sportovního prostředí popisovali především chlapci

(tj. 7 chlapců, 3 dívky). Poslední kategorií řadící se do tématu *Já a sport* byl popis tréninků nebo pravidel konkrétního sportu (tj. 7 chlapců, 4 dívky).

Hlavní téma o sociální síti *Já a facebook* se týkalo popisu výhod či nevýhod facebooku. Vzhledem k tomu, že jde v současnosti o preferovaný způsob komunikace mezi mladými lidmi, školáky, vyčlenili jsme práce, ve kterých respondenti objektivně srovnávali výhody i nevýhody sociální sítě (tj. 19 dívek, 12 chlapců), a práce, jež jsou buď jen pozitivně (tj. 26 dívek, 19 chlapců), nebo jen negativně (tj. 12 dívek, 6 chlapců) laděné.²⁶³ Některé získané poznatky a výpovědi žáků se však staly inspirací pro několik pracovních listů, které uvádíme v *Přílohách* disertační práce a jež čerpají z autenticity jazykových projevů respondentů. Několik žáků (tj. 10 dívek, 5 chlapců) pojalo zpracování tématu jako manuál, jak si založit vlastní účet v prostředí sociální sítě Facebook.

Poslední téma *Já a móda* neoslovilo chlapce, dívky méně než téma předcházející. Dívky v pracích představily vlastní názor na módu (tj. 14 dívek) nebo psaly o módě obecně, tj. o různých módních stylech, které preferují současné módní ikony (tj. 11 dívek). Některé z respondentek se vžily do role módní návrhářky a prezentovaly moderní kombinace, které podle jejich názoru mnozí ocení.

V mluvených projevech byl rozsah zjištěných kategorií užší, zaznamenali jsme jich 7 (srov. v psaném projevu jich bylo 10). Ani jedna nebyla odlišná od kategorií zjištěných v rámci psaného projevu respondentů. Vycházíme z Grafu 16 a nabízíme stručnou interpretaci získaných dat. Téma *Já a sport* bylo v mluveném projevu zastoupeno méněkrát. Respondenti se nejčastěji vyjadřovali o oblíbeném sportu, kterému se věnují (tj. 43 chlapců, 20 dívek). Nejčastěji žáci mluvili o tématu *sociální síť*. Soustředili se na popis jejích výhod, ale také nevýhod (tj. 23 chlapců, 31 dívek). Mluvit *o módě* ve vztahu k sobě zvolili i chlapci (tj. 8 chlapců, 9 dívek). Většinou poukázali na to, jaký životní styl svým typem oblečení zastávají, na rozdíl od dívek byli konkrétnější.

Četnosti hlavních témat (viz předcházející výzkumná otázka) a četnosti kategorií podle pohlaví jsou v souladu. Zatímco dívky nejčastěji psaly o facebooku (především o jeho výhodách) a o oblíbených sportech, chlapci jednoznačně popisovali, co dělají ve volném čase v rámci sportovních aktivit a jak je sport pro člověka důležitý.

Uvedenou analýzu vnímáme jako podstatný rys individuálního stylu, tj. toho, v čem se odráží postoj autora k tématu. Je zajímavé, že tři stanovená témata poskytla

²⁶³ Domníváme se, že právě jednostranné názory by mohly posloužit k analýzám zaměřeným na vliv sociálních sítí na psychiku dospívající mládeže, ovšem to není cíl našeho výzkumu.

deset různých obsahových zaměření, která se objevila v písemných pracích respondentů 8. i 9. ročníků bez rozdílu.

V některých případech se nabízela myšlenka, zda se respondenti řídili zásadou stoické filozofie „Drž se věci, slova přijdou sama.“ Jejich projevy byly sice tematicky ucelené, ovšem bez principů podporujících jejich vhodnou výstavbu textu.²⁶⁴

Při zadání tří hlavních témat jsme vycházeli z informací získaných v rámci první výzkumné fáze (zaměření na oblíbená témata dívek a chlapců). Předpokládali jsme, že u dívek i u chlapců vyjádříme shodu v oblasti výběru témat v jazykovém projevu a výběru témat na základě dotazníkového šetření. Zatímco výběr tématu v první i druhé fázi byl stejný u chlapců, u dívek dominovalo téma zaměřené na sociální síť Facebook. V tomto případě vnímáme značný vliv médií a určitý posun hodnot v životě dospívající mládeže. Zaměření obsahu jazykových projevů dívek a chlapců se podle procentuálního srovnání neliší. Respondenti v psaném i mluveném projevu popisovali nejčastěji oblíbený sport, kterému se věnují, i výhody a nevýhody facebooku.

9.2.3.2 K druhému výzkumnému problému

Druhý výzkumný problém je zaměřen na zvolené jazykové prostředky v psaných a mluvených projevech dívek a chlapců. Vzhledem k tomu, že vycházíme z individuálního stylu respondentů, předpokládáme některé difference v jazykových projevech dívek a chlapců. Naše domněnka je podporována různými výzkumy z oblasti kvantitativní lingvistiky M. Těšitelové i M. Jelínka, kteří se vyjádřili k možným diferencím mezi ženským a mužským stylem.²⁶⁵

Základní jednotkou pro výzkumné šetření ke druhému výzkumnému problému je *slovo*, které chápeme z hlediska formálního jako grafickou jednotku (tj. skupinu písmen oddělenou mezerami) a jako jednotku se specifickým postavením v jakémkoli komunikátu. V rámci předkládaného výzkumného šetření je celkový počet slov 48 640,²⁶⁶ v rámci psaného projevu jde o 41 364 slov (od 260 respondentů) a v rámci mluveného projevu 7 279 (od 153 respondentů), uložených v elektronické databázi. K analýze jazykových projevů dívek a chlapců v této části jsme přistupovali z hlediska slovnědruhové příslušnosti užitých slov, zaznamenaných v databázi. Vycházíme

²⁶⁴ Výstavba psaného projevu je jeden z dalších výzkumných problémů, které jsme v projevech respondentů zkoumali.

²⁶⁵ Viz kapitola *Jazyk a gender* v teoretické části práce.

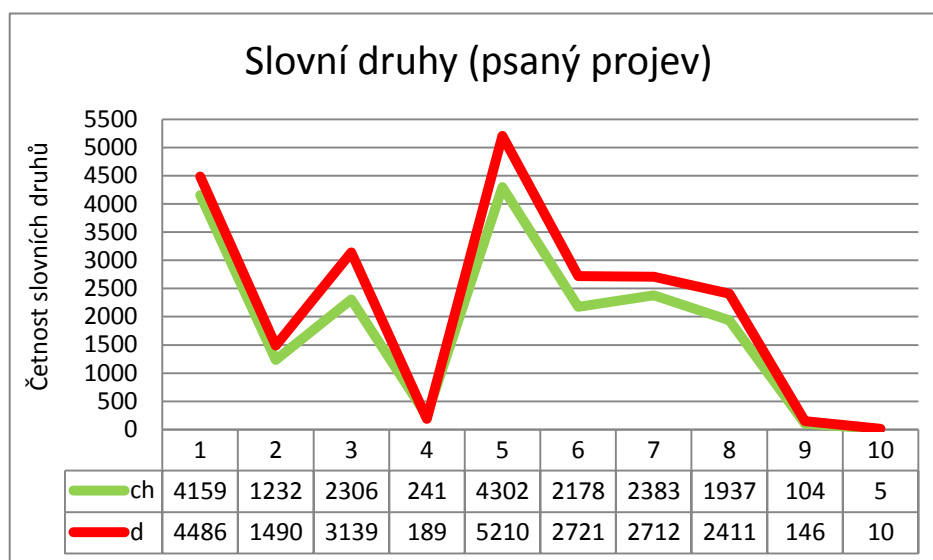
²⁶⁶ Rozdílů v četnosti slov si všímáme již při srovnání četnosti slov psaného (dívký: 22 514; chlapci: 18 847) a mluveného (dívký: 4 005; chlapci: 3 274) projevu s ohledem na pohlaví.

z vlastností tvaroslovného jazykového systému češtiny v rámci její kvantitativní charakteristiky. Předpokládáme, že potřebnou analýzou získáme informace o rozdílech v četnosti užitých slovních druhů v psaných a mluvených projevech dívek a chlapců.

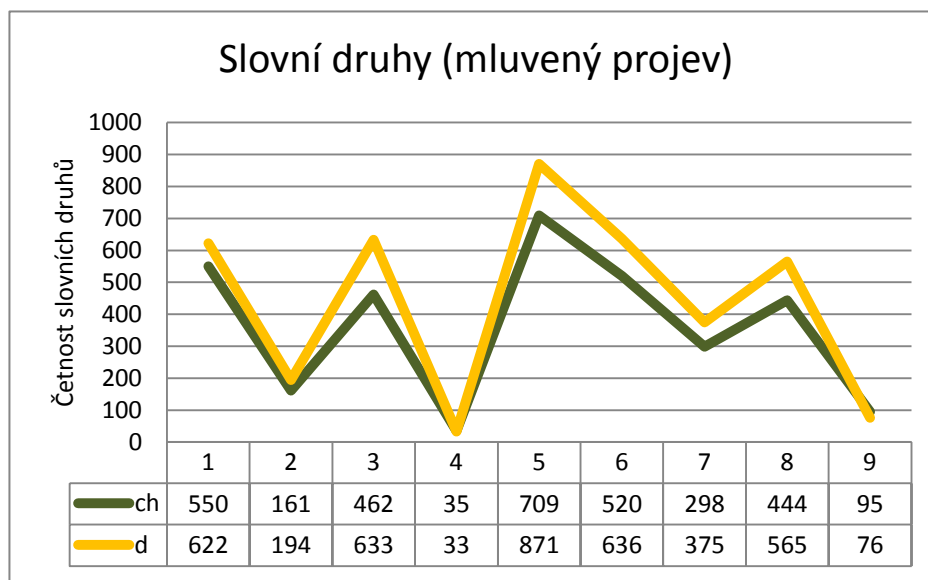
Druhý výzkumný problém týkající se toho, zda **existují rozdíly v jazykových prostředcích v jazykových projevech dívek a chlapců**, je určen dalšími výzkumnými otázkami:

- *Existuje rozdíl v zastoupení slovních druhů v psaném projevu dívek a v psaném projevu chlapců?*
- *Existuje rozdíl v zastoupení slovních druhů v mluveném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců?*
- *Existuje rozdíl v podílu gramatických a významových slov v psaném projevu dívek a v psaném projevu chlapců?*
- *Existuje rozdíl v podílu gramatických a významových slov v mluveném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců?*
- *Existuje rozdíl mezi četností anglických slov (podstatných a přídavných jmen) v jazykovém projevu dívek a v jazykovém projevu chlapců?*

Vycházíme z četností jednotlivých slovních druhů v rámci psaného a mluveného projevu dívek a chlapců. Grafy 17 a 18 znázorňují difference ve frekvenci užitých slovních druhů zvlášť pro psaný a zvlášť pro mluvený projev.



Graf 17: Četnost konkrétních slovních druhů v psaném projevu



Graf 18: Četnost konkrétních slovních druhů v mluveném projevu

Na základě Grafu 17 a výzkumné otázky se zaměřením, zda *existuje rozdíl v zastoupení slovních druhů v psaném projevu dívek a v psaném projevu chlapců*, stanovíme statistické hypotézy:

- **H₀**: V četnostech slovních druhů v psaném projevu dívek a v psaném projevu chlapců **není** statisticky významný rozdíl.
- **H_A**: V četnostech slovních druhů v psaném projevu dívek a v psaném projevu chlapců **je** statisticky významný rozdíl.

Pro ověření statistických hypotéz opět použijeme *test nezávislosti chí-kvadrát* pro kontingenční tabulku (při počtu stupňů volnosti 9 a hladiny významnosti 0,05). Výsledkem je zjištění, že vypočítaná hodnota testového kritéria, tj. $\chi^2 = 74,53$, je mnohonásobně vyšší než hodnota kritická, tj. $\chi^2_{0,05}(9) = 16,92$, proto odmítáme nulovou hypotézu. **V četnostech slovních druhů v psaném projevu dívek a v psaném projevu chlapců je statisticky významný rozdíl.**

Dalším předmětem našeho zájmu bylo zjistit, kde se statisticky potvrzený vztah projevuje, abychom mohli výsledek vhodně interpretovat. Vycházíme ze *znaménkového schématu kontingenční tabulky* a výpočtu testového kritéria *z-skóre* podle vzorce.²⁶⁷

$$z = \frac{P_{\%} - O_{\%}}{\sqrt{n_r * n_s(n - n_r) * (n - n_s)}} * \sqrt{n}$$

²⁶⁷ Ve vzorci n je celková četnost v kontingenční tabulce, n_p je pozorovaná četnost v určitém poli kontingenční tabulky, n_r je okrajová četnost v řádku tabulky a n_s je okrajová četnost ve sloupci kontingenční tabulky (Chráška, 2007).

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
d	---	0	+++	---	0	0	0	0	0	0
ch	+++	0	---	+++	0	0	0	0	0	0

Tab. 12: Znaménkové schéma pro slovní druhy
užité v psaném projevu dívek a chlapců

Z tabulky vyplývá, že pozorovaná četnost *podstatných jmen* a *číslovek* v psaných projevech dívek je významně nižší než četnost očekávaná na hladině významnosti 0,001. V psaných projevech chlapců je naprostý rozdíl – pozorovaná četnost uvedených slovních druhů je významně vyšší než četnost očekávaná. Ovšem pozorovaná četnost *zájmen* v psaných projevech dívek je významně vyšší než očekávaná (i ve srovnání s užitými zájmeny v psaných projevech chlapců). Uvedené nuly (0) v Tabulce 12 interpretujeme tak, že mezi četností pozorovanou a očekávanou není statisticky významný rozdíl. Po této detailní analýze lze tvrdit, že chlapci ve svých psaných projevech více uvádějí podstatná jména a číslovky ve srovnání s dívkami. Dívky ve svých psaných projevech velmi často užívají zájmena na rozdíl od chlapců.

Podle uvedeného grafu 12 a výzkumné otázky se zněním: *Existuje rozdíl v zastoupení slovních druhů v mluveném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců?* vymezíme statistické hypotézy:

- **H₀:** *V četnostech slovních druhů v mluveném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců není statisticky významný rozdíl.*
- **H_A:** *V četnostech slovních druhů v mluveném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců je statisticky významný rozdíl.*

Pro ověření statistických hypotéz rovněž uijeme *test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku* (při počtu stupňů volnosti 8^{268} a hladiny významnosti 0,05). Vypočítaná hodnota testového kritéria $\chi^2 = 14,67$ je nižší než hodnota kritická, tj. $\chi^2_{0,05}(8) = 15,51$, proto přijímáme nulovou hypotézu. ***V četnostech slovních druhů v mluveném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců není statisticky významný rozdíl.***

Vzhledem k tomu, že jsme nepotvrdili stanovenou alternativní hypotézu, bylo by zbytečné pokračovat ve zkoumání dané problematiky uvedením znaménkového schématu kontingenční tabulky a výpočtem testového kritéria z-skóre jako u předcházejícího jevu.

²⁶⁸ Počet stupňů volnosti je snížený kvůli omezenému počtu zkoumaných slovních druhů (vzhledem k nízké frekvenci citoslovcí jsme je vyřadili).

V rámci kvantitativní charakteristiky češtiny lze slova utříděná dle slovních druhů podrobit dalšímu rozboru. Vycházíme z Tabulky 13, která znázorňuje procentuální zastoupení jednotlivých slovních druhů v závislosti na formě projevu a s ohledem na pohlaví respondentů. Zjištěné hodnoty srovnáme mezi sebou i s tzv. hodnotami očekávanými²⁶⁹ podle analýzy M. Těšitelové (1985), kterou jsme v níže uvedené tabulce označili ve druhém sloupci jako *Výchozí analýza*. M. Těšitelová uvádí intervaly, do kterých se řadí slovní druhy získané analýzou obou typů projevu (psaného i mluveného). V našem případě jsme analyzovali zvláště mluvený a zvláště psaný projev. Předpokládáme, že interval dle M. Těšitelové je určující pro oba projevy. V rámci níže popsané analýzy jej vnímáme jako informativní i vzhledem k době, kdy byl výzkum realizován.

Slovní druh	Výchozí analýza	Psaný projev (dívký)	Psaný projev (chlapi)	Mluvený projev (dívký)	Mluvený projev (chlapi)
1	20–35	19,93	22,07	15,53	16,80
2	6–16	6,62	6,5	4,84	4,92
3	6–13	13,94	12,24	15,81	14,11
4	1,5–2	0,84	1,28	0,82	1,07
5	14–23	23,14	22,83	21,75	21,66
6	7–13	12,09	11,56	15,88	15,88
7	8–12	12,06	12,64	9,36	9,10
8	7–12	10,71	10,28	14,11	13,56

Tab. 13: Procentuální zastoupení²⁷⁰ slovních druhů v psaných i mluvených projevech²⁷¹ dívek a v psaných i mluvených projevech chlapců ve srovnání s výchozí analýzou M. Těšitelové (1985)

Z *výchozí analýzy* vyplývá několik faktů. Nejfrekventovanější slovní druh jsou substantiva (zastupují 20–35 % projevu). Slovesa²⁷² se v projevech vyskytují méně (14–23 %), jejich frekvence však kolísá v závislosti na typu projevu (zatímco v dramatech či rozhovorech je velmi časté, v odborných textech klesá). Následují adjektiva, jejichž frekvence výskytu je v rozmezí 6–16 %. Adverbia často doplňují adjektiva nebo význam sloves, v projevech je jejich výskyt 7–13 %. Zájmena, která z gramatických slov přebírají syntaktickou platnost a mají zástupnou funkci, bývají

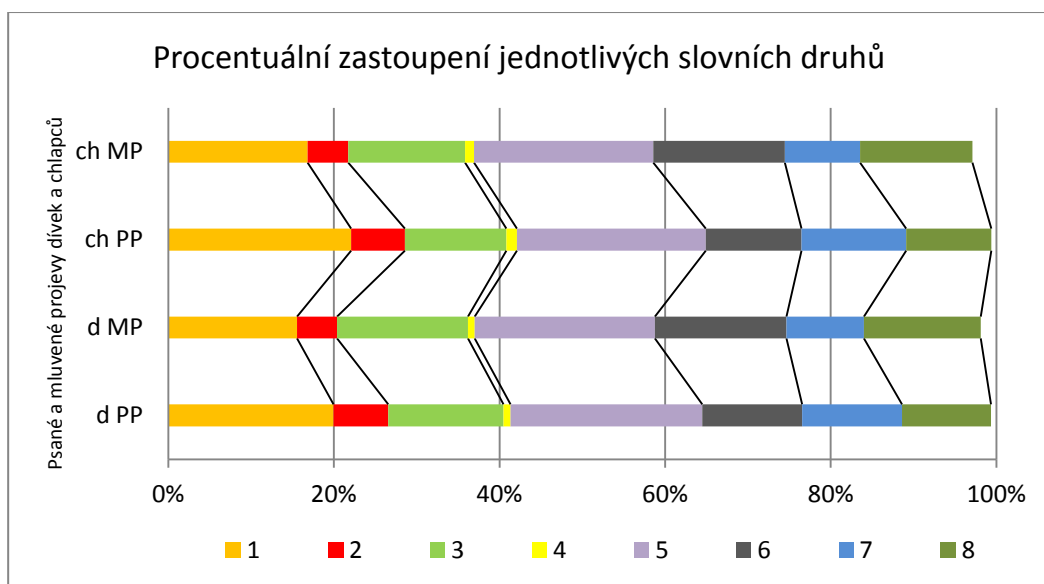
²⁶⁹ V tabulce jsou očekávané hodnoty zobrazeny ve druhém šedém sloupci. Analýzu realizovala M. Těšitelová (1985) u psaných i mluvených projevů v poměru 75 % : 25 %.

²⁷⁰ Tučně jsou uvedena čísla s vyšší zjištěnou hodnotou.

²⁷¹ Procentuální zastoupení slovních druhů v mluvených projevech v této tabulce vnímáme více jako informativní, ne funkční vzhledem k výchozí analýze založené na psaném projevu.

²⁷² J. V. Bečka (1992: 68) uvádí výraznou syntaktickou platnost sloves. Z hlediska sémantiky rozlišuje mezi slovesy významově plnými a slovesy významově chudými. Nejchudší je sloveso být.

obsažena především v mluvených projevech nebo v dramatech (6–13 %). Podobné zastoupení jako zájmena mají předložky (8–12 %) a spojky (7–12 %), jejich frekvence závisí na druhu projevu (nejčastěji se vyskytují v projevech mluvených nebo v dramatech).



Graf 19: Procentuální zastoupení slovních druhů²⁷³ v psaných (d PP) i mluvených (d MP) projevech dívek a v psaných (ch PP) i mluvených (ch MP) projevech chlapců

Pro přehlednost jsme znázornili získané výsledky i graficky. Tabulka 13 i Graf 19 vyjadřují procentuální zastoupení slovních druhů.²⁷⁴ Užili jsme data získaná z analýzy zvláště psaných a zvláště mluvených projevů dívek a chlapců. Z uvedených dat lze vyvodit několik závěrů týkajících se rozložení slovních druhů v jednotlivých projevech dívek a chlapců, které shrneme do několika závěrů:

- Substantiva představují základní slovní druh po stránce kvalitativní i kvantitativní, jde o jeden z podstatných faktorů ve výstavbě textu. Srovnáním s analýzou M. Těšitelové, která uvádí poměr substantiv v projevech 20–35 %, jsme dospěli k závěru, že podíl substantiv užitých respondenty se nachází na spodní hranici. Procentuální zastoupení podstatných jmen v psaných i mluvených projevech je vyšší u chlapců než dívek. Ke konkrétním slovům s nejvyšší frekvencí výskytu řadíme *facebook*, *sport*, *fotbal*, *florbal*, *hokej* apod., tj. slova, která odpovídají zvolenému tématu projevu psaného a mluveného.
- Přídavná jména se formálně i významově vážou na podstatná jména, přejímají od nich morfologické kategorie. Rozvíjení substantiva ve větě

²⁷³ Slovními druhům odpovídají čísla uvedená v legendě grafu.

²⁷⁴ Slovní druhy jsou v grafu barevně odlišeny a číslicí odpovídají obvyklé klasifikaci slovních druhů.

velmi často záleží na volbě autora projevu, jejich vysoká frekvence zajistí pestrost a atraktivnost projevu. Ovšem srovnáním procentuálního zastoupení přídavných jmen podle výchozí analýzy a zjištěných výsledků získáváme informaci o nízké četnosti přídavných jmen pohybující se na spodní hranici určené M. Těšitelovou. Mezi pohlavími podstatné rozdíly nepozorujeme. Nejčastějšími adjektivy v projevech byla slova *rád/a*, *různý* a *dobrý*.

- Zájmena řadíme k nejméně homogenním slovním druhům v českém jazykovém systému, z hlediska jejich syntaktické platnosti často zastupují substantiva či adjektiva. Na rozdíl od předcházejících slovních druhů zájmena užitá respondenty mají vysoké procentuální zastoupení ve srovnání s výchozí analýzou, a to v mluveném i v psaném projevu. Nejfrekventovanějším zájmenem je *to*, které respondenti užívali především v mluveném projevu, pokud se nedokázali pohotově či vhodně vyjádřit. Následuje osobní zvrtné zájmeno *si/se* a osobní zájmeno *já*, jehož vysokou frekvenci lze odůvodnit vymezeným tématem jazykového projevu.²⁷⁵
- Do analýzy číslovek ze souboru psaných projevů jsme zahrnuli číslovky vyjádřené slovně i číslicemi. Zastoupení číslovek v projevech respondentů bylo vyšší u chlapců, ovšem v rámci stanoveného rozmezí.
- Slovesa chápeme jako slovní druh se zvláštním postavením vzhledem ke své syntaktické funkci ve větě, časovým a modálním vztahům a vztahu mezi původcem děje a subjektem. Na základě získaných poznatků slovesa označujeme jako nejfrekventovanější slovní druh v jazykových projevech dívek a chlapců. Na rozdíl od substantiv, jejichž frekvence byla vyšší v projevech chlapců, četnosti sloves jsou vyšší u dívek. Jejich výskyt se blíží horní hranici výchozí analýzy, tj. 23 % (v psaných projevech dívek je dokonce zastoupení sloves vyšší, tj. 23,14 %). Nejčastějšími slovesy byla pomocná slovesa *být* a *mít* a plnovýznamové sloveso *bavit*. Poměr mezi četnostmi *pomocných* a *plnovýznamových sloves* je 29,21 : 70,79.
- Na rozdíl od předložek a spojek (slov s nejvyšší frekvencí) nemají příslovce ustálenou frekvenci, protože se vyskytují s různou četností v závislosti na funkčním stylu, stylu jednotlivých autorů, formě projevu apod. Zastoupení

²⁷⁵ Respondenti si vybírali v jazykových projevech ze tří možných témat: *Já a sport*, *Já a facebook*, *Já a móda*.

adverbií v jazykových projevech respondentů je vysoké a v mluvených projevech překračuje stanovenou hranici 13 % (u dívek i chlapců je hodnota 15,88 %).

- Podíl předložek v jazykových projevech respondentů se blíží horní hranici výchozí analýzy, převažuje v psaných projevech. Svým procentuálním zastoupením odpovídá výskytu zájmen a příslovcí v jazykových projevech dívek a chlapců. Také frekvence předložek závisí na funkčním stylu projevu. V jazykových projevech respondentů se nejčastěji vyskytly předložky: *na, s(e), v(e)*.
- Funkční styl určuje i frekvenci spojek, k těm s nejvyšším zastoupením v projevech respondentů se řadí spojky: *a, že* a *ale*. Domníváme se, že spojka *že* signalizuje složitější větnou stavbu a je typická pro věcný styl. Četnost spojek v mluvených projevech respondentů překročila uvedenou hranici 12 %, frekvence spojek v psaných projevech se horní hranici blíží.

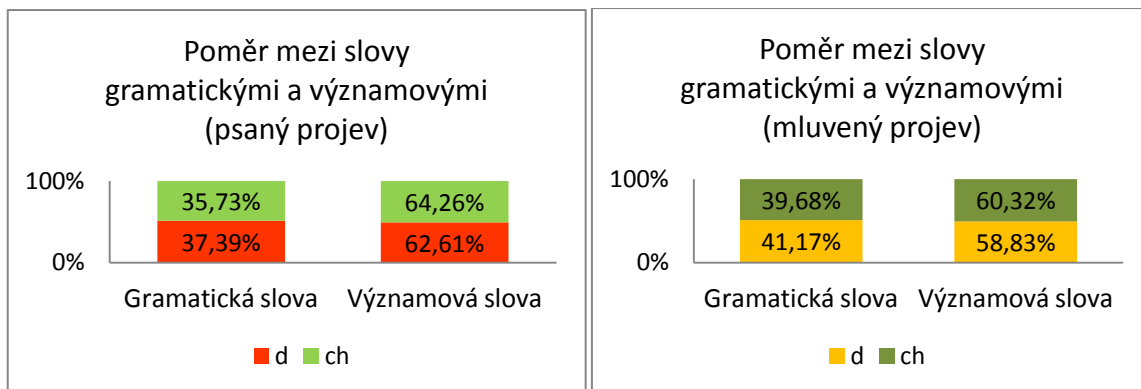
Při souhrnu uvedených informací zdůrazníme některé výrazné aspekty v rámci psaných a mluvených projevů, které potvrzují předcházející ověřenou hypotézu. Vyšší zastoupení podstatných jmen, číslovek i předložek bylo u chlapců v obou typech projevu, v mluvených i psaných projevech dívek jsme si všimli vyšší četnosti zájmen, adverbií a spojek. Další rozdíly se týkaly zastoupení přídavných jmen a sloves, kterých dívky užily více v psaném projevu, chlapci v mluveném.

V rámci druhého výzkumného problému lze vymezit další upřesňující výzkumné otázky zaměřené na poměr gramatických a významových slov v jazykových projevech dívek a chlapců:

- *Existuje rozdíl v podílu gramatických a významových slov v psaném projevu dívek a v psaném projevu chlapců?*
- *Existuje rozdíl v podílu gramatických a významových slov v mluveném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců?*

Analýzu zaměřenou na poměr slov gramatických a významových lze srovnat s poznatky J. V. Bečky (1992), který podobný výzkum popsal v *České stylistice*. V psaném projevu se vyskytuje přibližně 30 % gramatických slov, v mluveném projevu přesahuje hodnotu 35 %. Na rozdíl od slov významových, která zajišťují věcnou náplň, mají v jazykových projevech vysokou frekvenci výskytu.

Grafy 20 a 21 představují poměr *slov významových*²⁷⁶ a *slov gramatických*.²⁷⁷ Podle procentuálního zastoupení si všímáme patrných rozdílů, tj. slova gramatická : významová v psaném projevu dívek – 37,39 : 62,61 a chlapců – 35,73 : 64,26. V mluveném projevu je poměr odlišný, u dívek 41,17 : 58,83 a u chlapců 39,68 : 60,32.



Graf 20: Poměr slov v psaném projevu

Graf 21: Poměr slov v mluveném projevu

Prostřednictvím *testu nezávislosti chí-kvadrát* pro kontingenční tabulku ověříme stanovené statistické hypotézy:

- **H₀:** *Mezi poměry slov gramatických a významových v psaném projevu dívek a v psaném projevu chlapců není statisticky významný rozdíl.*
- **H_A:** *Mezi poměry slov gramatických a významových v psaném projevu dívek a v psaném projevu chlapců je statisticky významný rozdíl.*

Zjišťujeme, že vypočítaná hodnota testového kritéria $\chi^2 = 12,10$ je vyšší než hodnota kritická, tj. $\chi^2_{0,05}(2) = 3,84$. Z toho důvodu odmítáme nulovou hypotézu a konstatujeme, že **mezi poměry slov gramatických a významových v psaném projevu dívek a v psaném projevu chlapců je statisticky významný rozdíl.**

V Tabulce 14 uvádíme přesné četnosti slov gramatických a významových. Kromě uvedené hypotézy lze potvrdit, že zastoupení gramatických i významových slov je vyšší u dívek. Shledáváme jistou souvislost mezi získaným výsledkem a větším rozsahem psaného projevu dívek (viz třetí výzkumný problém).

	Gramatická	Významová
d	8 418	14 096
ch	6 735	12 111

Tab. 14: Zastoupení četností gramatických a významových slov v psaném projevu respondentů

²⁷⁶ Ke slovům významovým se řadí: podstatná jména, přídavná jména, slovesa, příslovce i číslovky.

²⁷⁷ Ke slovům gramatickým patří: zájmena, předložky, spojky, částice. Vzhledem k minimální frekvenci citoslovcí je při analýze slov mluveného projevu zanedbáváme, nemají plný charakter slov, ale vyznačují se silnou expresivitou (citovou, apelovou, zvukovou).

Formulace statistických hypotéz pro mluvený projev jsou obdobné:

- **H₀:** *Mezi poměry slov gramatických a významových v mluveném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců není statisticky významný rozdíl.*
- **H_A:** *Mezi poměry slov gramatických a významových v mluveném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců je statisticky významný rozdíl.*

Zjištěný výsledek, kterého jsme dosáhli prostřednictvím stejné statistické metody, je $\chi^2 = 2,68$, jeho hodnota je menší než hodnota kritická. Na základě ověření hypotéz pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku přijímáme nulovou hypotézu, protože vypočítaná hodnota testového kritéria χ^2 je menší než hodnota kritická, tj. $\chi^2_{0,05}(2) = 3,84$. ***Mezi poměry slov gramatických a významových v mluveném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců není statisticky významný rozdíl.***

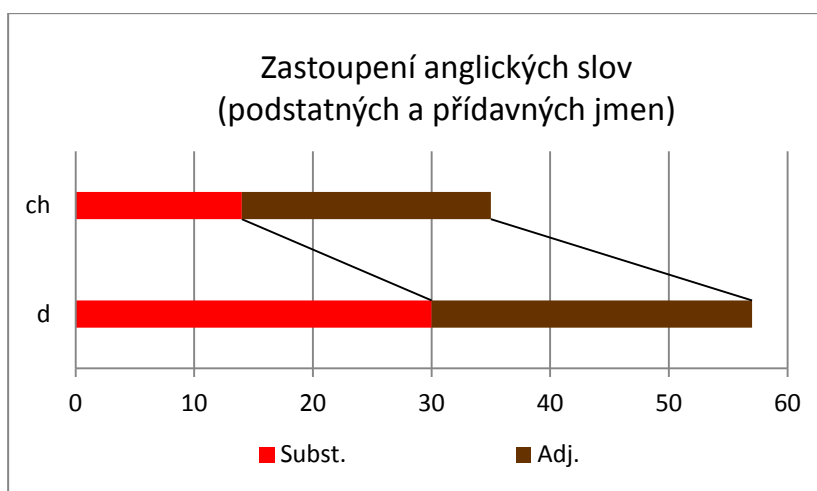
Získané výsledky lze interpretovat srovnáním s výzkumem, který je popsán J. V. Bečkou (1992). Zjistili jsme, že zastoupení gramatických slov v psaných projevech chlapců představuje 35,73 % a v psaných projevech dívek 37,39 %. V našem případě se teoretická hranice, definovaná J. V. Bečkou, posunula na vyšší hodnotu. U dívek směřuje téměř ke 40 %. Přestože nebyl prokázán rozdíl v poměru mezi gramatickými a významovými slovy užitými dívkami a chlapci v mluveném projevu, shrneme zajímavé výsledky. U chlapců představuje procentuálního zastoupení gramatických slov 39,68 % a v mluveném projevu dívek je hodnota opět vyšší, a to 41,17 %. S odchylkou odpovídající hodnotě 5–7 % v rámci psaného projevu lze potvrdit tezi J. V. Bečky o poměru významových a gramatických slov v projevech.

Vzhledem k tomu, že se v některých jazykových projevech vyskytla slova anglická, zaměřili jsme se na to, zda anglicismy více ovlivňují jazykové projevy dívek nebo chlapců. Výchozí analýza přepsaných jazykových projevů poukázala na skutečnost, že se vyskytují u dívek i u chlapců a v obou typech projevu.²⁷⁸ Ze všech slovních druhů dominovala anglická podstatná a přídavná jména. Ve srovnání s ostatními slovními druhy, jejichž četnost byla velmi řídká (od 1 do maximálně 2), měla tato jména v jazykových projevech výsadní postavení. Z toho důvodu jsme v rámci statistické analýzy pracovali pouze s podstatnými a přídavnými jmény,²⁷⁹ tj. se součtem jejich

²⁷⁸ Při analýze slovních druhů jsme přiřadili slovnědruhovou příslušnost také anglickým slovům (dle autorského překladu).

²⁷⁹ Pro tento výjimečný případ je chápeme jako tzv. zástupce za všechna anglická slova.

četností v obou typech projevu, a jejich výskyt jsme interpretovali pouze s ohledem na pohlaví respondentů (Graf 22).



Graf 22: Zastoupení anglických podstatných a přídavných jmen dle pohlaví respondentů

Na základě výše uvedené informace jsme stanovili výzkumné otázky se zněním: *Existuje rozdíl mezi četností anglických slov (podstatných a přídavných jmen) v jazykovém projevu dívek a v jazykovém projevu chlapců?* Statistické hypotézy jsou následující:

- **H₀:** *Mezi četností anglických slov (podstatných a přídavných jmen) v jazykovém projevu dívek a v jazykovém projevu chlapců **není** statisticky významný rozdíl.*
- **H_A:** *Mezi četností anglických slov (podstatných a přídavných jmen) v jazykovém projevu dívek a v jazykovém projevu chlapců **je** statisticky významný rozdíl.*

Pro statistické ověření hypotéz jsme zvolili opět test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku (při počtu stupňů volnosti 1 a hladiny významnosti 0,05). Dospěli jsme k výsledku, který potvrdil, že vypočítaná hodnota, tj. $\chi^2 = 0,21$, je menší než hodnota kritická, tj. $\chi^2_{0,05}(1) = 3,84$, proto přijímáme nulovou hypotézu. ***Mezi četností anglických slov (podstatných a přídavných jmen) v jazykovém projevu dívek a v jazykovém projevu chlapců není statisticky významný rozdíl.***

	Subst.	Adj.
d	37	21
ch	30	14

Tab. 15: Četnosti anglických slov v jazykových projevech dívek a chlapců

V Tabulce 15 uvádíme četnosti zastoupených podstatných (Subst.) a přídavných (Adj.) jmen v jazykovém projevu dívek a chlapců. Mezi četnostmi zkoumaných slovních druhů v závislosti na pohlaví nebyl potvrzen statisticky významný rozdíl. Z tabulky však vyplývá, že dívky i chlapci užívají podstatná jména anglického původu častěji než přídavná jména. Uvedeme některá zajímavá zjištění, která se týkají konkrétních slov, jež respondenti použili ve svém projevu. Nejvyšší frekvenci mají slova „online“ i „fake“.²⁸⁰ Jejich užití je evidentně spojeno s internetovým prostředím, sociální sítí. Vysoký výskyt jsme také zaznamenali u slov „dance“ a „breakdance“,²⁸¹ která užíli chlapci v tématu o sportu při popisu aktivity, které se věnují ve volném čase.

Shrneme-li poznatky vyplývající z druhého výzkumného problému, získáme několik zajímavých poznatků. Jazyková analýza podle slovnědruhové příslušnosti jednotlivých slov v mluveném i psaném projevu potvrdila některé domněnky. U respondentů byla prokázána odlišnost v psaném projevu. Dívky podstatně více užívají zájmena, chlapci podstatná jména a číslovky. Již S. Čmejrková (1996) poukázala na vyšší frekvenci zájmen v řeči žen, protože více hovoří o sobě a o vlastní zkušenosti, naopak muži užívají více jména podstatná, která jim slouží k nadávkám a klením. Tuto skutečnost reflektuje také poměr slov gramatických (jejich frekvence je vyšší u dívek v obou typech projevu) a významových. Uvedený výzkum potvrzuje tvrzení S. Čmejrkové i v monologických projevech. Značné zastoupení u všech respondentů se týká sloves, to odpovídá také vysoké frekvenci zvoleného slohového útvaru, a to dějového popisu. Zajímavé zjištění poskytlo procentuální zastoupení slovních druhů, konkrétně sloves a přídavných jmen, která se častěji vyskytla v psaném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců. Anglická slova doprovázela některé projevy respondentů, ovšem jejich zastoupení nebylo podle našeho názoru významné.

9.2.3.3 Ke třetímu výzkumnému problému

Třetí výzkumný problém zkoumá rozsah jazykových projevů respondentů. V této části vycházíme z vlastností jazykového projevu, které popisuje M. Krobotová (2004), jež podobně jako K. Hausenblas (1971) přiřazuje k jazykovému projevu tři parametry, a to *jazykový*, *tematický*, *tektonický*. Prvním dvěma vlastnostem jsme se již věnovali výše, předmětem našeho zkoumání jsou proto tektonické rysy projevu, tj. jeho rozsah,

²⁸⁰ Autorský překlad: *přítomný; podvrh*.

²⁸¹ Autorský překlad: *tanec (popř. tančit); styl diskotékového tance s akrobatickými prvky, tzv. breakdance*.

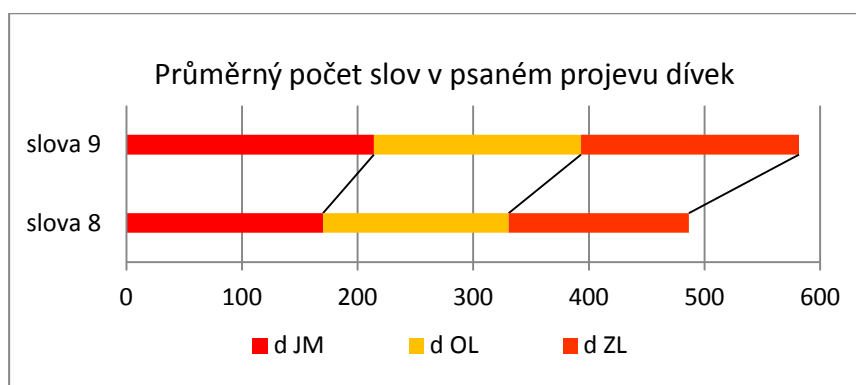
délka. Podle J. Mistríka lze délku považovat za příznak při typologii komunikátů, např. v kratších se uplatňuje informační nebo popisný slohový postup, v delších vyprávěcí nebo výkladový slohový postup (Krobotová, 2004).

M. Těšitelová nabízí srovnání monologických vědeckých přednášek žen a mužů. Projev žen bývá kratší ve srovnání s monologickými projevy mužů. V rámci sběru dat měli všichni respondenti stejné časově a tematicky omezené podmínky. Z toho důvodu je možné srovnat rozsah jazykových projevů respondentů. Rozsah psaných i mluvených projevů lze porovnat na základě průměrné četnosti slov, popř. vět. Vzhledem k nedostatkům v syntaktické oblasti jsme u jednotlivých respondentů neurčovali počty vět jednoduchých a počty souvětí. Domníváme se, že zajímavé poznatky získáme určením charakteristik rozptýlení, tj. rozptylu a směrodatné odchylky. Tyto charakteristiky upřesní informaci o tom, jak dalece jsou hodnoty kolem střední hodnoty (aritmetického průměru) rozmístěny (Chráška, 2007).

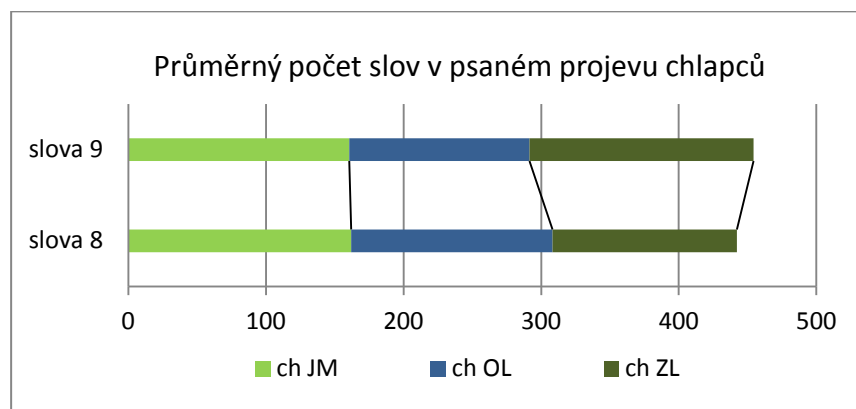
Na základě třetího výzkumného problému, který se týká toho, zda **existuje rozdíl v rozsahu jazykových projevů dívek a chlapců**, stanovíme několik dalších upřesňujících výzkumných otázek:

- *Existuje rozdíl v četnosti slov v psaném projevu dívek a v psaném projevu chlapců?*
- *Existuje rozdíl v četnosti slov v mluveném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců?*
- *Existuje rozdíl v četnosti vět v psaném projevu dívek a v psaném projevu chlapců?*
- *Existuje rozdíl v četnosti vět v mluveném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců?*

Analýzou zaměřenou na **průměrný počet slov** jsme získali grafy (Graf 22 a 23), které vyjadřují nejen průměrné četnosti slov v psaném i mluveném projevu dle pohlaví, ale rovněž podle krajů a ročníků. Při pouhém srovnání na základě pohlaví a formy projevu lze uvést, že průměrný počet slov v psaných projevech dívek je 178,52 a v psaných projevech chlapců 151,88. V průměrných počtech slov v mluvených projevech dívek (56,02 slov) a v mluvených projevech chlapců (45 slov) je podobný rozdíl. V následujících grafech poukazujeme na rozdíly v psaném projevu dívek (Graf 23) a v psaném projevu chlapců (Graf 24) v závislosti na ročníku i na kraji.



Graf 23: Průměrný počet slov v psaném projevu dívek dle kraje a ročníku²⁸²

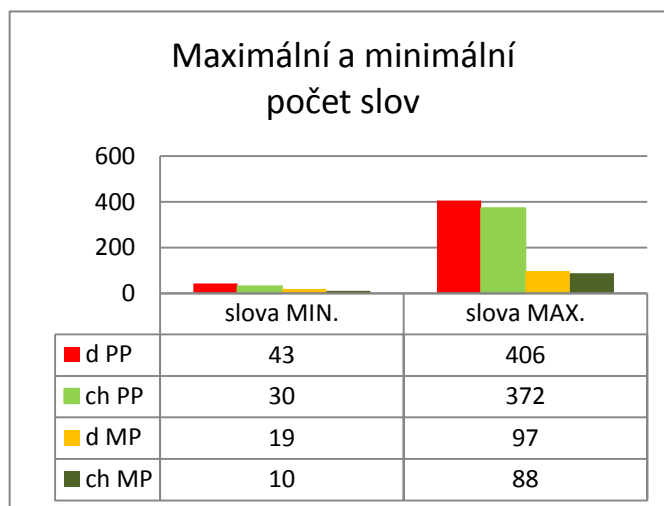


Graf 24: Průměrný počet slov v psaném projevu chlapců dle kraje a ročníku

Vzhledem k rozdělení respondentů dle ročníků lze konstatovat, že rozsah písemných prací dívek z 9. ročníků je větší než u dívek z 8. ročníků. U chlapců však tuto pravidelnost, kterou chápeme jako přímou úměru (tj. vyšší ročník – více slov), popíráme (výjimkou jsou psané projevy chlapců 9. ročníků ze Zlínského kraje). Průměrný počet slov v psaném projevu chlapců v závislosti na krajích a ročnících lze chápat jako nižší ve srovnání s průměrným počtem slov v psaném projevu dívek v jednotlivých ročnících a krajích. Vypočítáme-li průměrnou hodnotu slov v psaném projevu všech respondentů (tj. 165,20), zjistíme, že dívky dominují, přesahují průměr až o 48,75 slov, ovšem chlapci jsou pod uvedeným průměrem.

Pro zajímavost uvedeme Graf 25, který označuje maximální i minimální počet slov. Všimáme si výrazného rozdílu v maximálním a minimálním počtu slov u jednotlivých kategorií (v psaném a mluveném projevu), i dle pohlaví.

²⁸² Zkratky *d JM* odpovídají *pohlaví* (tj. dívka) a *kraji*, v kterém se základní škola respondenta nachází (tj. Jihomoravský), označení *slova 8* označují *průměrný počet slov* a číslovka *8. ročník*, v uvedeném případě jde o to, jaký je průměrný počet slov dívek z 8. ročníku v Jihomoravském kraji. U Grafu 24 je systém zaznamenávání stejný, jde ovšem o chlapce (*ch*).



Graf 25: Maximální a minimální počet slov v mluvených a psaných projevech dívek a chlapců

Za časový limit 35 minut minimální počet slov (tj. 30) napsal chlapec z 8. ročníku ze základní školy z Olomouckého kraje, maximální počet slov (tj. 406) se vztahuje k psanému projevu dívky z 9. ročníku z téhož kraje.

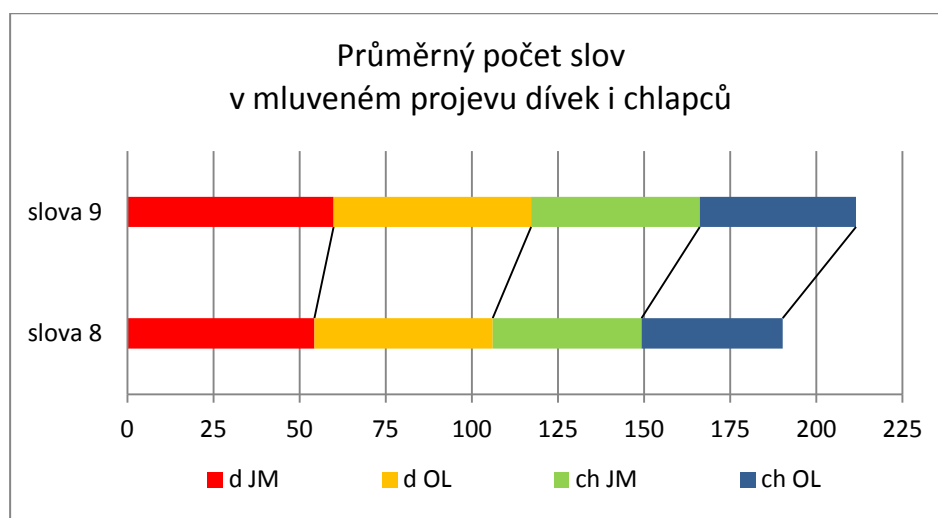
Z oblasti mluveného projevu, který byl omezen 30 sekundami pro každého respondenta, uvádíme maximum slov (tj. 97) u dívky z 8. ročníku rovněž ze základní školy v Olomouckém kraji a minimum slov (tj. 10) u chlapce z 9. ročníku ze základní školy v Jihomoravském kraji.

Vycházíme z normálního rozdělení pravděpodobnosti, proto zjištěné hodnoty *rozptylu* a od něj odvozené *směrodatné odchylky*²⁸³ lze popsat s ohledem na pohlaví a typ projevu:

- ❖ Dívky v průměru užily 178,52 slov v psaném projevu.
- ❖ Dvě třetiny dívek užily v psaném projevu od 103,73 do 253,31 slov.
- ❖ Chlapci v průměru užili 151,88 slov v psaném projevu.
- ❖ Dvě třetiny chlapců užily v psaném projevu od 80,68 slov do 223,08 slov.

V určování průměrného počtu pokračujeme z hlediska *mluveného projevu dívek a chlapců*. Graf 25 nabízí podobný přehled, který jsme popsali výše. Vzhledem k analýze mluvených projevů respondentů ze dvou krajů (Olomouckého a Jihomoravského) uvádíme průměrné počty slov dívek a chlapců v jednom grafu.

²⁸³ Pro výpočet rozptylu vycházíme ze vzorce: $s^2 = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2$ a pro výpočet směrodatné odchylky využíváme vzorec: $s = \sqrt{s^2}$.



Graf 26: Průměrný počet slov v mluveném projevu dívek a chlapců dle kraje a ročníku

Průměrný počet slov v mluvených projevech dívek a v mluvených projevech chlapců jsme již uvedli. Srovnáme-li průměrný počet slov všech respondentů, získáme průměrnou hodnotu 50,52 slov na jednoho respondenta. Ve srovnání získaných dat z mluvených projevů dívek, lze uvést, že četnost slov u dívek je vyšší než celková průměrná hodnota. Průměrné počty slov získané analýzou mluvených projevů chlapců jsou pod hranicí celkového průměru. V obou případech, tj. u dívek i u chlapců, můžeme potvrdit, že respondenti z 9. ročníku užili více slov než respondenti z 8. ročníku.²⁸⁴

Na základě předpokládaného normálního rozdělení zjistíme hodnoty *rozptylu* a *směrodatné odchylky* vztahující se k analýze dat v závislosti na typu projevu a pohlaví respondentů. Získané poznatky popíšeme:

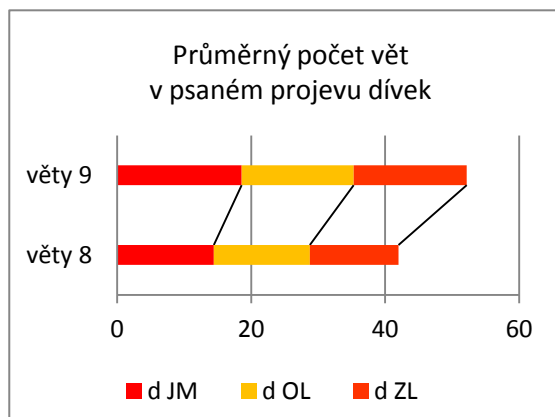
- ❖ Dívky v průměru užily 56,03 slov v mluveném projevu.
- ❖ Dvě třetiny dívek užily v mluveném projevu od 39,3 slov do 72,76 slov.
- ❖ Chlapci v průměru užili 45 slov v mluveném projevu.
- ❖ Dvě třetiny chlapců užily v mluveném projevu od 29,1 do 60,9 slov.

Výše uvedené jednotlivé závěry lze interpretovat takto: z hlediska rozsahu jazykových projevů respondentů, který chápeme jako průměrný počet slov, jsou mluvené i psané projevy dívek delší než projevy chlapců. Vzhledem ke stejným vymezeným podmínkám pro shromáždění dat potřebných k analýze chápeme tento výsledek jako korektní a funkční.

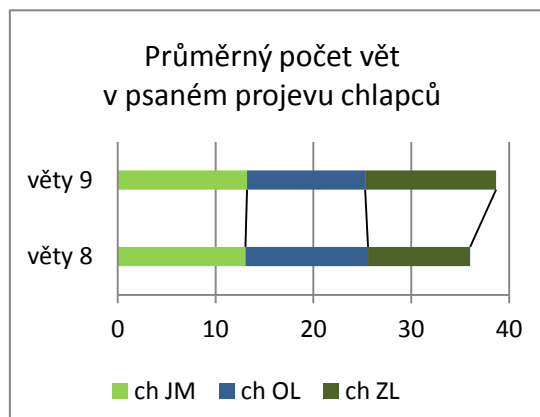
Jsme si vědomi toho, že **průměrný počet vět** ve zkoumaných projevech není směrodatný, protože žádný z respondentů v psaném projevu plně nerespektoval zásady

²⁸⁴ Ve srovnání s daty získanými analýzou psaných projevů jsme tuto skutečnost popřeli u chlapců.

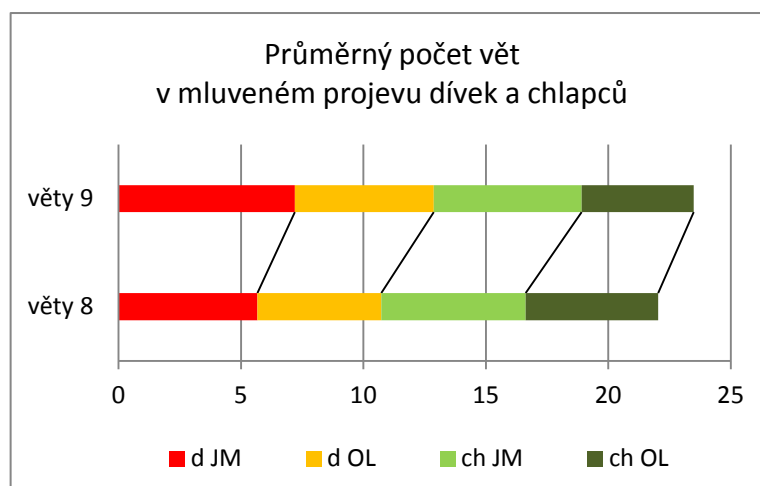
interpunkce pro český jazykový systém.²⁸⁵ Z toho důvodu jsme uvedené grafy (Graf 27, 28 a 29) doplnili komentáři a z nich vyplývající závěry chápeme pouze jako informativní i zajímavé.



Graf 27: Průměrný počet vět v psaném projevu dívek dle kraje a ročníku



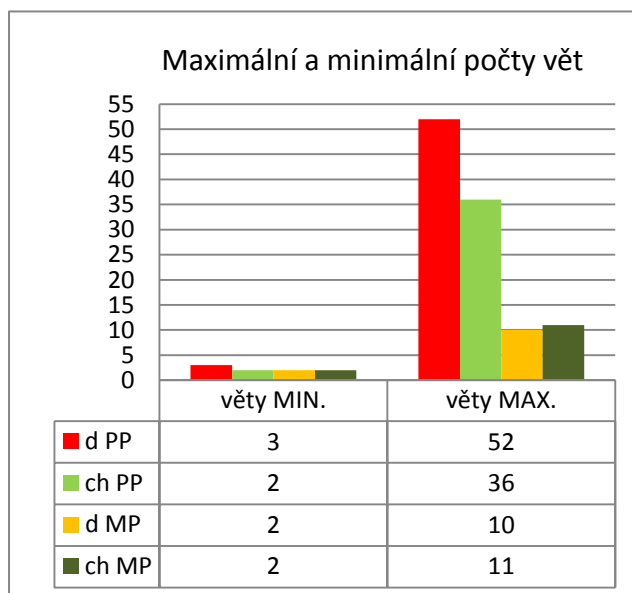
Graf 28: Průměrný počet vět v psaném projevu chlapců dle kraje a ročníku



Graf 29: Průměrný počet vět v mluveném projevu dívek a chlapců dle kraje a ročníku

Jako zajímavé přirovnání uvádíme odchylky od průměrného počtu vět (s hodnotou 14,21) v psaném projevu všech respondentů. Zatímco žádný chlapec tuto průměrnou hodnotu ve svém psaném projevu nepřekonal, v analýze psaných projevů dívek jsme dospěli k jinému závěru. Všechny dívky, kromě dívek z 8. ročníku ze základní školy ve Zlínském kraji, vypočítanou průměrnou hodnotu překročily. Více než 5,78 vět v mluveném projevu, tj. vymezení průměrného počtu vět v mluveném projevu respondentů, uvedli chlapci i dívky z 9. ročníku ze základní školy z Jihomoravského kraje.

²⁸⁵ Z toho důvodu jsme za větu považovali celek, který je uveden velkým počátečním písmenem a končí tečkou, vykřičníkem, otazníkem, dvěma vykřičníky, třemi tečkami apod. V přepisu mluvených projevů jsme se řídili klesavou větou intonací respondentů jako zakončení věty.



Graf 30: Maximální a minimální počet vět v mluvených a psaných projevech dívek a chlapců

Výše uvedený Graf 30 vyjadřuje maximální a minimální počty vět. Získaná čísla představují značný rozsah hodnot. Za zajímavé považujeme zjištění týkající se rozdílu maximálních hodnot v psaném projevu dívky a chlapce, rozdíl představuje 16 vět. Oba respondenti jsou z 9. ročníku ze základní školy z Olomouckého kraje. Minimální hodnoty zobrazené u psaného i mluveného projevu rozhodně nevnímáme jako pozitivní informaci.

Vzhledem k tomu, že pracujeme s průměrnými hodnotami (slov i vět), nelze výsledky statisticky ověřit námi zvolenou statistickou metodou. Podle našeho názoru jsou však popsána srovnání dostatečná a poskytují důležitý přehled se zřetelnými diferencemi.

Pro srovnání nemáme k dispozici výchozí výzkum, podle kterého bychom mohli interpretovat získané výsledky. Přesto předpokládáme, že bez zajímavosti nezůstane srovnání v rámci získaných dat dle pohlaví. Zásadní závěr třetího výzkumného problému spočívá v tom, že mluvený i psaný projev dívek byl většího rozsahu než projevy chlapců. V psaném projevu dívek a chlapců šlo o průměrný rozdíl 26,64 slov a v mluveném projevu 11,02 slov. Domníváme se, že na rozdíl od rozhovorů, které představují významnější prostor pro mluvu chlapců (mužů), jsou monologické projevy ve smyslu rozsahu doménou dívek (žen).

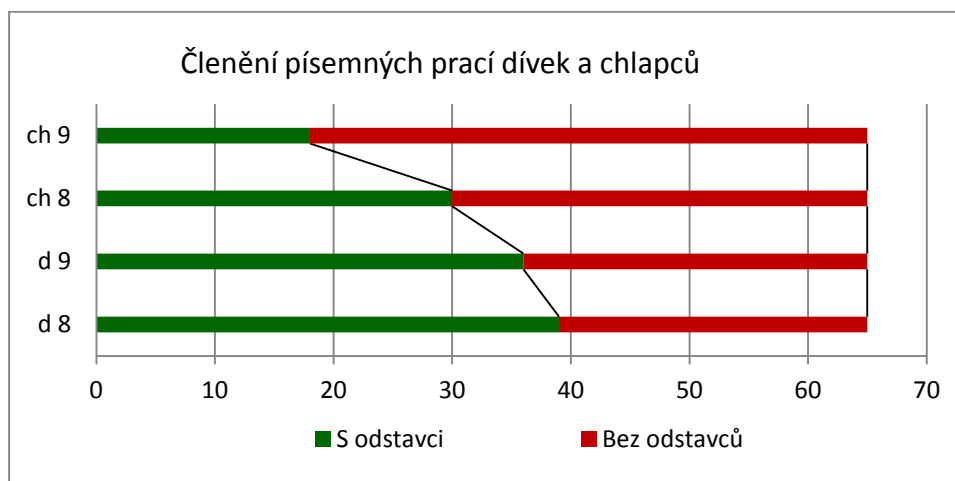
9.2.3.4 Ke čtvrtému výzkumnému problému

Čtvrtý výzkumný problém je zaměřen na členění písemných prací respondentů do odstavců i dle zásad trichotomního členění. Výzkumný problém je zaměřen na to, zda *existuje rozdíl v členění psaného projevu dívek a psaného projevu chlapců*.

Jde o horizontální členění textu, tj. „lineární členění na úvodní, střední a závěrečnou část, v psaném textu i členění na kapitoly, odstavce“ (Čechová a kol., 2008: 119). Všimáme si grafického rozčlenění textu na menší oddíly, odstavce, které vnímáme nejen jako formální záležitost, ale také jako komunikativní funkci projevu. F. Daneš dodává, že „autor užívá tohoto členění k tomu, aby pro čtenáře učnil obsah textu výrazným, explicitním způsobem“ (Daneš, 1996: 18). Autor projevu by měl členění textu uplatnit ve fázi promýšlení projevu, tj. dříve, než dojde k formulaci konkrétními jazykovými prostředky. Odstavec často vymezuje jeden tematický celek, tj. jeho obsahovou složku. Lingvisté obvykle upozorňují na to, aby autoři projevu dbali při koncipování textu na vzájemné vztahy témat, tematických celků a postup vhodný pro témata uvedená v jednotlivých odstavcích. Členění na odstavce je v souladu s obsahovou strukturou textu.

V rámci slohové výuky na základních školách se žáci setkávají s požadavkem rozčlenit text do odstavců podle trichotomního členění, tj. na *úvod, stat' a závěr*. Proto v písemných pracích je nepřítomnost úvodní nebo závěrečné části vnímána jako hrubá chyba. M. Čechová (2008) dále poukazuje na vhodný titulek, který by měl být součástí výstavby počátku textu (viz pátý výzkumný problém).

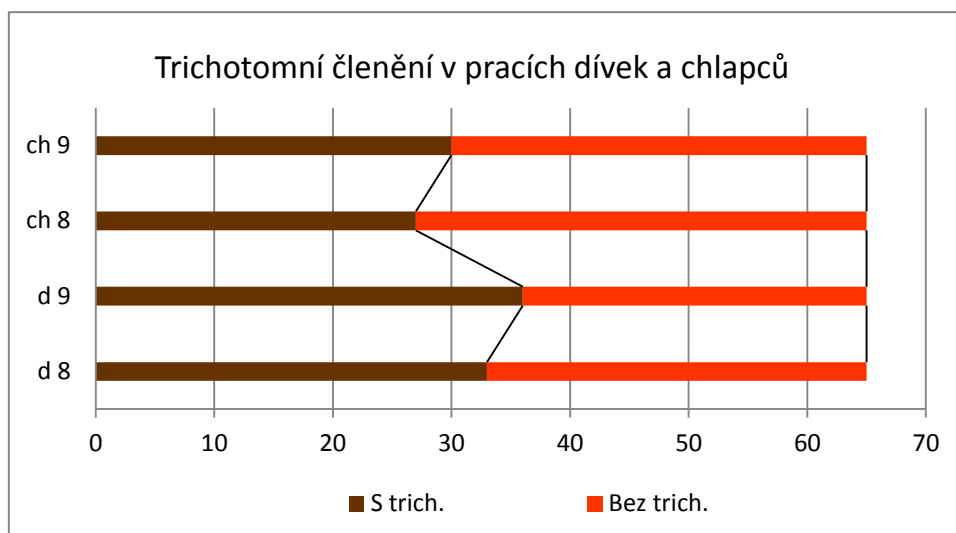
V analýze dat jsme se nejdříve zaměřili na to, zda respondenti text členili na odstavce, či nikoli. Zjistili jsme, že necelá polovina respondentů, tj. 123 dívek a chlapců, svůj psaný projev členila. Přehled nabízí Graf 31.



Graf 31: Členění písemných prací na odstavce dle pohlaví a ročníku

Text členila více než polovina dívek (z 8. ročníku 39, z 9. ročníku 36), ale pouze jedna třetina chlapců (18 z 8. ročníku, 30 z 9. ročníku). Nelze tvrdit, že respondenti z vyšších ročníků jsou ve členění psaných projevů důslednější.

V rámci analýzy dat jsme zkoumali, zda respondenti zachovali trichotomní členění na *úvod, stat'* a *závěr*,²⁸⁶ ovšem bez ohledu na to, zda respondenti členili písemné práce na odstavce. Předkládáme další Graf 32.



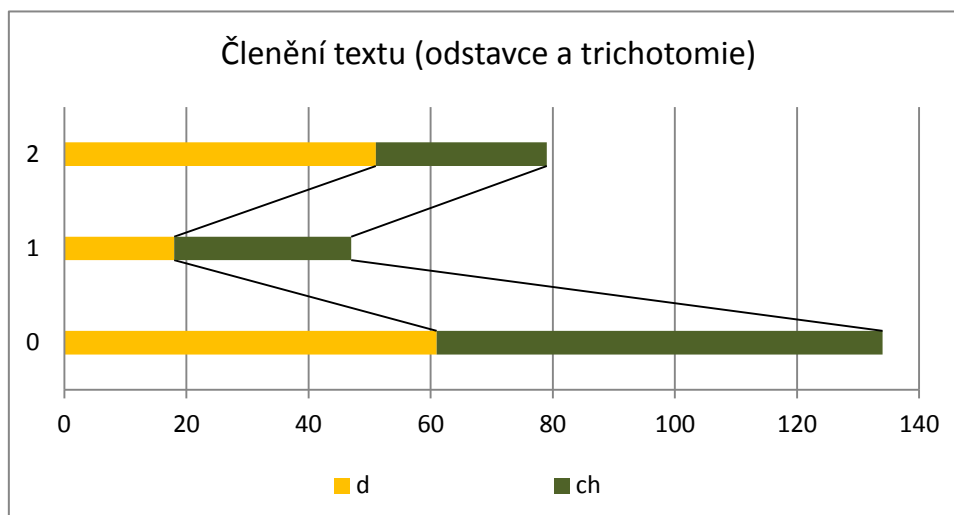
Graf 32: Trichotomní členění v písemných pracích dle pohlaví a ročníku

Zásady trichotomního členění dodržely především dívky (36 dívek z 9. ročníku, 33 dívek z 8. ročníku), tj. více než polovina respondentek. Chlapci uvedené zásady respektovali méně (30 chlapců z 9. ročníku, 27 chlapců z 8. ročníku).

Předkládaný výzkumný problém jsme založili na třech aspektech. Písemné práce respondentů jsme rozlišili na tři skupiny: na práce, v nichž *není dodrženo členění textu na odstavce, popř. členění na odstavce je dodrženo, ovšem chybí úvodní a závěrečná část, popř. obsahují pouze jednu z uvedených částí* (tj. 0 v Grafu 32);²⁸⁷ na práce, v nichž *není dodrženo členění textu na odstavce, ovšem obsahují úvod i závěr* (tj. 1 v Grafu 32); a na práce, v nichž *je dodrženo členění textu na odstavce, nechybí úvod ani závěr* (tj. 2 v Grafu 32). Poslední skupinu prací považujeme za korektní. Pro přehled uvádíme další Graf 33.

²⁸⁶ Dále uvádíme pouze *úvod* a *závěr*, jejichž přítomnost v textu je podmíněna *statí*.

²⁸⁷ Tyto práce považujeme za nejméně vhodné. Soustředili jsme se především na následující dvě skupiny prací (tj. 1 a 2).



Graf 33: Členění textu dle zásad horizontálního a trichotomního členění s ohledem na pohlaví respondentů

Písemné práce označené jako 0, jež vnímáme jako nevhodné, převažovaly, a to u dívek (s četností 61) i u chlapců (s četností 73). Zastoupení prací s korektním členěním (tj. práce označené číslovkou 2) bylo vyšší u dívek (s četností 51) než u chlapců (s četností 28). Poslední skupina prací s označením 1 byla častější u chlapců (s četností 29) než u dívek (s četností 18).

Na základě této analýzy dat stanovíme statistické hypotézy:

- **H₀:** V členění (horizontálním a trichotomním) písemných prací dívek a písemných prací chlapců **není** statisticky významný rozdíl.
- **H_A:** V členění (horizontálním a trichotomním) písemných prací dívek a písemných prací chlapců **je** statisticky významný rozdíl.

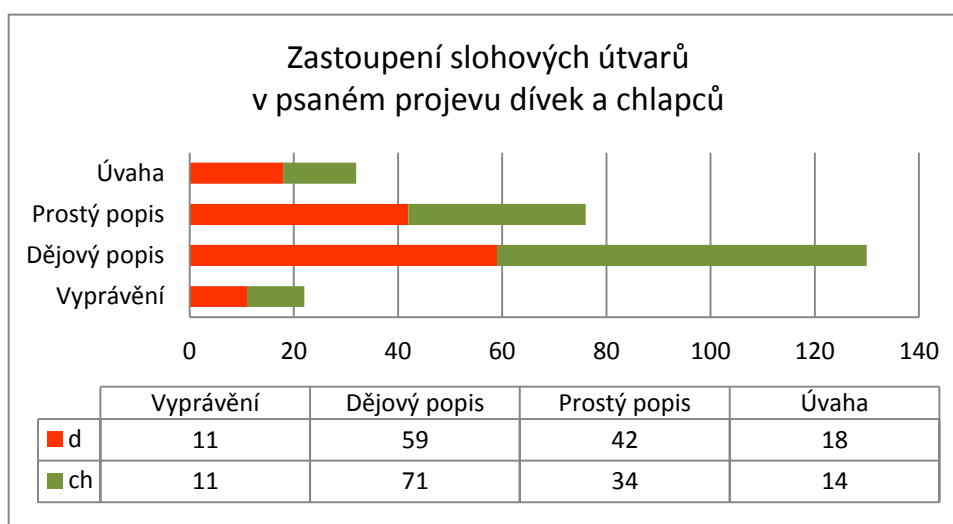
Pro ověření hypotéz využijeme opět *test nezávislosti chí-kvadrát* pro kontingenční tabulku. Vypočítaná hodnota testového kritéria $\chi^2 = 10,35$ je nižší než hodnota kritická, tj. $\chi^2_{0,05}(2) = 5,99$, proto odmítáme nulovou hypotézu. **V členění (horizontálním a trichotomním) písemných prací dívek a písemných prací chlapců je statisticky významný rozdíl.**

Na základě vyvrácení nulové hypotézy potvrzujeme, že dívky člení text korektněji než chlapci. Zatímco chlapci nečlení text na odstavce a většinou nedbají zásad trichotomie, dívky se snaží o dodržení obou uvedených aspektů.

9.2.3.5 K pátému výzkumnému problému

Z hlediska kompozice jazykového projevu se zaměříme i na zvolený slohový postup. Vycházíme z toho, že jsme od respondentů vyžadovali respektování zásad konkrétního slohového postupu, který si vyberou.

Při rozboru prací z hlediska zastoupení konkrétních slohových útvarů jsme rozlišili slohový postup vyprávěcí, popisný i výkladový (v našem případě k němu řadíme úvahu). Jde o tzv. rámcové modely textové výstavby, které se modifikují v závislosti na stylu textu, v němž jsou využity (Čechová a kol., 2008). V písemných pracích respondentů představovaly modifikace především *běžné vyprávění* či *prostý* a *dějový popis*, méně *úvahu*. Bližší informace popíšeme níže, a to podle Grafu 34.



Graf 34: Zastoupení slohových útvarů v psaném projevu dívek a chlapců

Vyprávěcí slohový postup rozlišuje mezi běžným²⁸⁸ a uměleckým²⁸⁹ vyprávěním. Respondenti v pracích užili běžný typ, odpovídající podmínkám mluveného projevu. Jednalo se o prosté *vyprávění*, subjektivně podané a bez propracované kompozice. Respondenti se však snažili o navázání jednotlivých složek časově nebo příčinně i o zahrnutí jednotlivých kroků charakteristických pro vyprávění (tj. seznámení s prostředím, zápletka, vyvrcholení, rozuzlení). Slohový útvar vyprávění si vybralo 11 dívek a 11 chlapců. Někteří z respondentů uváděli tajemné příběhy, ostatní vyprávěli o svých zážitcích.

²⁸⁸ Vyznačuje se subjektivitou podání s nepropracovanou kompoziční stavbou, sleduje prostou časovou linii, může chybět pointa. Textová a syntaktická skladba je na úrovni mluvené komunikace (Čechová a kol., 2008).

²⁸⁹ Kompozice je propracovaná, objevuje se v něm retrospektiva vyprávění, nechybí retardační popisné části, může být podáno monologickou i dialogickou formou.

Rovněž jsme se setkali v pracích respondentů se slohovým postupem popisným, konkrétně se slohovým útvarem *popisem prostým*, jenž je také určován volnou kompoziční stavbou, vyjadřuje fakta v takovém sledu, jak autor projevu uzná za vhodné, bývá uplatňován v každodenní komunikaci. M. Čechová (2008) uvádí, že „volba pojmenování v popisu prostém není vždy promyšlená, častá jsou dodatková doplnění; popis v této modifikaci bývá prokládán náznaky postupu vyprávěcího“ (Čechová, 2008: 111). Tento rys prostupoval většinu písemných prací respondentů. Prostému popisu se věnovalo 42 dívek a 34 chlapců. Dívky především popisovaly vlastnosti sociální sítě nebo radily ostatním možným zájemcům, jako kdyby byly autorkami příručky – manuálu určeného pro uživatele sociální sítě.²⁹⁰ Některé dívky popisovaly módní styly. Chlapci se věnovali sportovnímu prostředí, často popisovali pravidla hokeje, fotbalu, florbalu apod.

Dějový popis hodnotíme jako slohový útvar, který se nachází mezi vyprávěcím a popisným slohovým postupem. Zachycuje pravidelně se opakující nebo opakovatelný děj, který postrádá dějové napětí, nevystihuje jedinečnost děje, pouze odráží dějovou linii (Krobotová, 2004, Čechová, 2008). Jako slohový útvar s nejvyšší frekvencí zastoupení (u 59 dívek a 71 chlapců) jsme definovali dějový popis. Respondenti se zaměřili na oblíbené sporty, kterým se věnují na trénincích ve svém volném čase, psali o sportovních závodech nebo popisovali své každodenní rituály, když přijdou ze školy (v souvislosti se sociální sítí). Předpokládáme, že popis pravidelně se opakující činnosti byl pro respondenty jednou z nejsnazších způsobů, jak se vypořádat s uvedenými tématy.

Výkladový slohový postup (popř. úvahový slohový postup) v rámci analýzy písemných prací využíval především slohového útvaru *úvahy*, která se vyznačuje značnou subjektivností. Některé práce respondentů se blížily úvahám v uměleckém stylu, kde je osobité ladění textu ještě výraznější. Většinou nevyčerpali či nevyřešili problém, pouze naznačili svůj postoj a názor. Úvahu respondenti zvolili v případech, kdy se rozhodli seznámit čtenáře s důvody, proč nemají rádi sport, proč je sport důležitý pro zdraví každého z nás, nebo se zamýšleli nad tím, jaká nebezpečí hrozí uživatelům sociálních sítí.

Čtvrtý výzkumný problém, který je zaměřen pouze na písemné projevy respondentů, zkoumá, zda se liší zastoupení slohových útvarů písemných prací dívek a chlapců. Stanovíme statistické hypotézy:

²⁹⁰ V tomto případě se některé práce blížily *popisu pracovního postupu*.

- **H₀:** *Mezi zastoupením slohových útvarů písemných prací dívek a písemných prací chlapců není statisticky významný rozdíl.*
- **H_A:** *Mezi zastoupením slohových útvarů písemných prací dívek a písemných prací chlapců je statisticky významný rozdíl.*

Hypotézy jsme ověřili pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. Vypočítaná hodnota testového kritéria $\chi^2 = 2,45$ je nižší než hodnota kritická, tj. $\chi^2_{0,05}(3) = 7,81$, proto přijímáme nulovou hypotézu. ***Mezi zastoupením slohových útvarů písemných prací dívek a písemných prací chlapců není statisticky významný rozdíl.*** Nelze s jistotou určit, zda mezi chlapci a dívkami existuje preference konkrétního slohového útvaru.

S. Pastyřík (2008) klasifikuje chyby a nedostatky kompoziční fáze, k nimž řadí např. nesoulad mezi nadpisem a obsahem, špatný nadpis, nedodržení časové posloupnosti, logické následnosti, příčin a následků, absence osnovy, vynechávání bodů osnovy apod. V rámci předkládaného výzkumu se lze domnívat, že respondenti podcenili přípravu projevu, protože u žádného respondenta nebyla osnova, pouze u některých (tj. u 11 dívek z 8. ročníku a u 4 dívek z 9. ročníku; u 7 chlapců z 8. ročníku a u 11 chlapců z 9. ročníku) se objevil nadpis (název práce). Vzhledem k nenáročným popisovaným dějům v pracích respondenti dodrželi časovou posloupnost. Uvedená zjištění považujeme za zajímavá a motivační pro další výzkum, který by mohl být realizován z několika hledisek (např. z hlediska pravopisného, psychologického ve smyslu vnímání vlivu sociální sítě dívek a chlapců staršího školního věku apod.) na základě shromážděných písemných prací současné mládeže.

Domníváme se, že žáci nekladli důraz na kompoziční aspekty své práce. Na základě nejen prvního osobního kontaktu s určitou osobou, ale také na základě psaného dokumentu si vytvoříme primární představu o autorovi projevu, proto bychom měli dbát i na vhodné uspořádání psaného projevu, celé jeho kompoziční stránky. Při dodržení ostatních zásad pro psaný projev (např. lexikální, tvaroslovný, syntaktický pravopis) lze uvažovat o kultuře psaného projevu.

9.2.3.6 K šestému výzkumnému problému

Šestý výzkumný problém je zaměřen na nedostatky v mluveném projevu dívek a chlapců. Vycházíme z výzkumů, které jsme popsali v teoretické části, především v kapitole *Jazyk a gender*. Rovněž se soustředíme na kulturu mluveného projevu, kterou vnímáme i jako prostředek estetického působení na příslušníky každé společnosti

(Krobotová, 2003). Dokonalá čeština jako vzor kulturního vyjadřování je založena na dobrých komunikačních dovednostech a je samozřejmostí u herců, moderátorů, protože „jejich řeč se bezděky vtiskuje do podvědomí všech a zejména mladých posluchačů a buď zpevňuje, nebo oslabuje jejich jazykový cit“ (Lukavský, 2000: 6). Domníváme se však, že tímto vzorem by měla být také mluva všech pedagogů a dospělých, kteří pracují ve státní správě apod. Předpokládáme, že umění komunikovat se dá naučit.²⁹¹

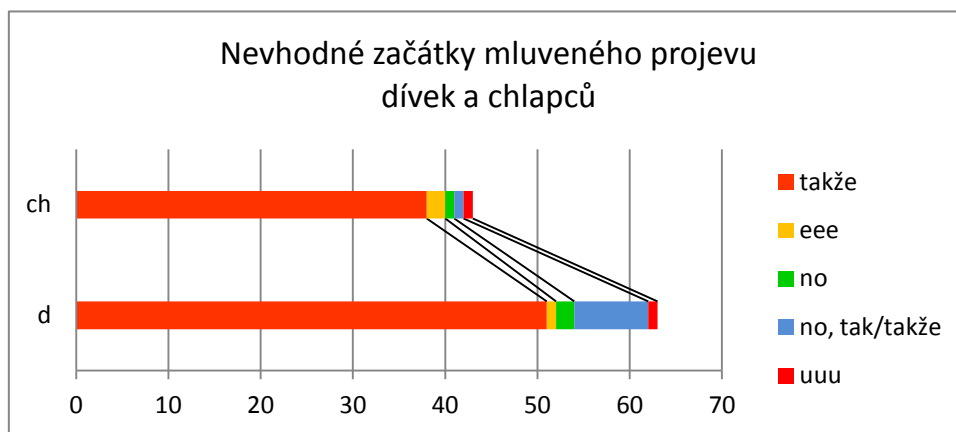
Z hlediska obsahové stránky se můžeme setkat s některými aspekty, jež kultuře mluveného projevu neprospívají. Ve výzkumném šetření jsme se zaměřili na podstatné nedostatky v mluvených projevech respondentů. Jde o **nadbytečné výrazy** v projevu, tzv. vycpávková slova či výrazy neslovního typu, např. *jako, prostě, ehm, eee* apod., **nevhodné výrazy použité na začátku projevu**, např. *tak, takže, no (tak)* apod., **nevhodně zvolené dlouhé pauzy**, které mohou naznačit, že se mluvčí nedokáže pohotově vyjádřit. Obecnou zásadou je skutečnost, že pauza v mluveném projevu by neměla být delší než 4 sekundy. Uvedené nedostatky chápeme jako hrubé chyby.

Pátým výzkumným problémem je proto otázka se zněním: *Existuje rozdíl v nedostatcích užitých v mluveném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců?*, kterou jsme vymezili několika podotázkami:

- *Existuje rozdíl v užití nevhodného začátku v mluveném projevu dívek a mluveném projevu chlapců?*
- *Existuje rozdíl v užití nadbytečných výrazů v mluveném projevu dívek a mluveném projevu chlapců?*
- *Existuje rozdíl v užití dlouhých pauz v mluveném projevu dívek a mluveném projevu chlapců?*

Prvotní analýzou dat zaměřenou na nevhodné začátky v mluvených projevech dívek a chlapců jsme získali Graf 35. Je zřejmé, že nejčastěji respondenti užívají výraz *tak/takže*, popř. *no, tak/takže*. Rovněž byla v projevech respondentů častá citoslovce hraničící s parajazykovými zvuky typu *eee, uuu* apod. Frekvence u dívek je vyšší.

²⁹¹ Za tímto účelem vznikl projekt Mladý Demosthenes, jehož cílem je výuka umění veřejného projevu i prohloubení a porovnání komunikačních dovedností žáků na 2. stupni základních škol a na vyšším stupni středních škol.



Graf 35: Konkrétní nevhodné začátky mluveného projevu dívek a chlapců

Předmětem našeho zájmu je první podotázka, tj. *Existuje rozdíl v užití nevhodného začátku v mluveném projevu dívek a mluveném projevu chlapců?*, na jejímž základě vymezíme statistické hypotézy:

- **H₀:** *V četnosti užití nevhodného začátku v mluveném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců není statisticky významný rozdíl.*
- **H_A:** *V četnosti užití nevhodného začátku v mluveném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců je statisticky významný rozdíl.*

Statistické hypotézy jsme opět ověřili pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. Zjištěná hodnota testového kritéria $\chi^2 = 6,63$ je vyšší než hodnota kritická, tj. $\chi^2_{0,05}(1) = 3,84$. Z toho důvodu odmítáme nulovou hypotézu. ***V četnosti užití nevhodného začátku v mluveném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců je statisticky významný rozdíl.***

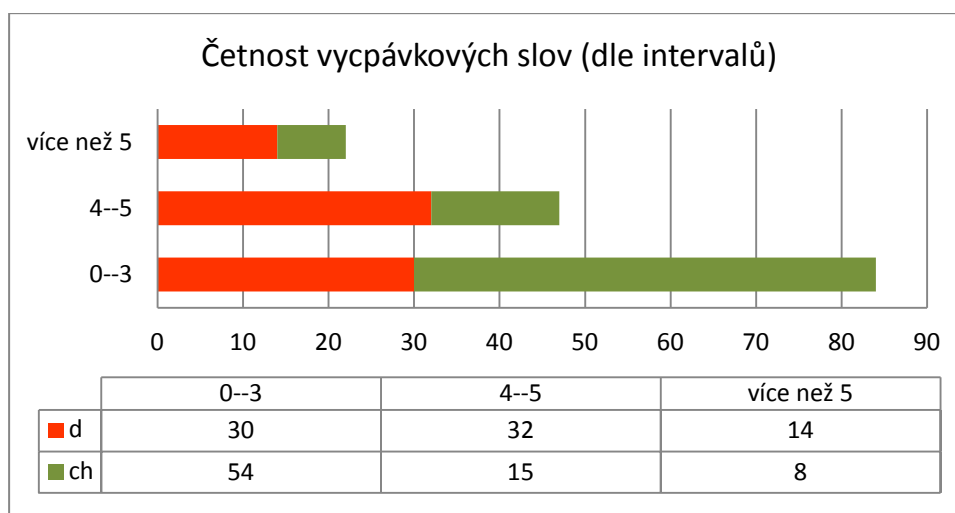
	Užívají	Neužívají
d	60	16
ch	46	31

Tab. 16: Užívání nevhodného začátku v mluveném projevu dívek a chlapců

Z Tabulky 16 vyplývá jednoduchý závěr. Dívky své projevy začínají obvykle nevhodně ve srovnání s chlapci, kteří své projevy často uváděli zájmenem *já* (např. *Já si myslím..., Já dělám..., Já mám rád...* apod.). V souladu s uvedenou analýzou dat je výskyt částic *tak/takže* nejčastější.

Následující výzkumná otázka je založena na frekvenci výskytu nadbytečných slov v mluveném projevu respondentů. Vzhledem k tomu, že maximální počet vycpávkových slov v mluveném projevu respondentů (tj. v průběhu vymezené doby 30 sekund) byl

9, a minimální 1, pracovali jsme v rámci analýzy s intervaly četností (tj. 0–3, 4–5, více než 5). Výsledkem je Graf 36.



Graf 36: Četnost vycpávkových slov v mluveném projevu dívek a chlapců

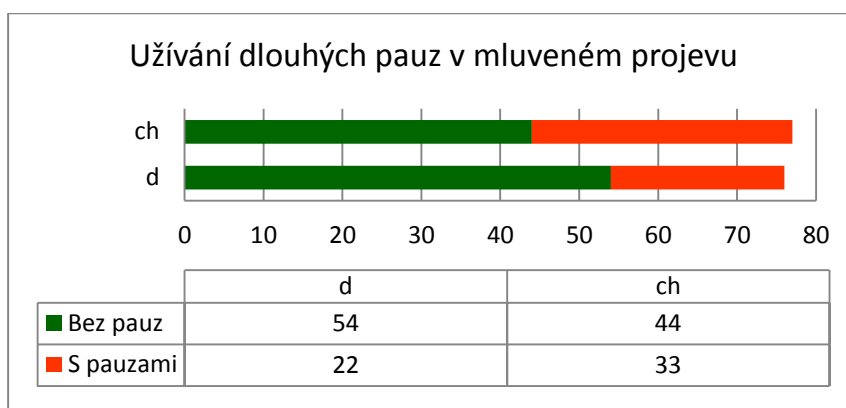
Na základě výzkumné otázky *Existuje rozdíl v užití nadbytečných slov v mluveném projevu dívek a mluveném projevu chlapců?* stanovíme statistické hypotézy.

- **H₀:** *V četnosti užití nadbytečných slov v mluveném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců není statisticky významný rozdíl.*
- **H_A:** *V četnosti užití nadbytečných slov v mluveném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců je statisticky významný rozdíl.*

Pro statistické ověření hypotéz jsme využili test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. Výsledkem bylo zjištění, že vypočítaná hodnota testového kritéria $\chi^2 = 14,64$ je vyšší než hodnota kritická, tj. $\chi^2_{0,05}(2) = 5,99$, proto odmítáme nulovou hypotézu. ***V četnosti užití nadbytečných slov v mluveném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců je statisticky významný rozdíl.***

Vzhledem k získaným datům lze tvrdit, že dívky ve svém mluveném projevu užívají podstatně více nadbytečných slov než chlapci. Je možné, že je tu jistá souvislost s výzkumem O. Jespersena (in Čmejrková a kol., 1996), jenž tvrdí, že ženy jsou výmluvnější, v řeči plynulejší a rychlejší než muži. Lze uvažovat o možnosti, podle které jsou ženy v mluvě plynulejší, díky užití vycpávkového slova místo pauzy (viz následující výzkumná otázka).

Poslední otázka, která se vztahuje k šestému výzkumnému problému, zní: *Existuje rozdíl v užití dlouhých pauz v mluveném projevu dívek a mluveném projevu chlapců?* V rámci analýzy dat jsme získali Graf 37.



Graf 37: Užívání dlouhých pauz v mluveném projevu dívek a chlapců
(jde o srovnání projevů s pauzami a projevů souvislých bez pauz)

Z Grafu 37 je patrné, že dívky ve srovnání s chlapci užívají v mluveném projevu pauz méně. Lze se domnívat, že dívky jsou pohotovější a snáze hledají slova, která zařazují do svého projevu, popř. projev vyplňují slovy vycpávkovými (parazitními). Na základě vyslovených domněnek vymezíme statistické hypotézy k jejich ověření:

- **H₀:** *V četnosti užití dlouhých pauz v mluveném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců není statisticky významný rozdíl.*
- **H_A:** *V četnosti užití dlouhých pauz v mluveném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců je statisticky významný rozdíl.*

Uvedené hypotézy jsme ověřili testem nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. Dospěli jsme k výsledku, podle kterého je vypočítaná hodnota testového kritéria $\chi^2 = 3,21$ menší než testové kritérium, tj. $\chi^2_{0,05}(1) = 3,84$, proto přijímáme nulovou hypotézu. ***V četnosti užití dlouhých pauz v mluveném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců není statisticky významný rozdíl.***

Shrnutím získaných odpovědí na výzkumné otázky v rámci šestého výzkumného problému jsme dospěli k několika závěrům. Kulturu vyjadřování a mluveného projevu respondentů zatěžují nadbytečná slova, jejichž výskyt je velmi frekventovaný v mluvě dívek, dlouhé pauzy, které mohou naznačit neschopnost pohotově reagovat, a to především v mluvě chlapců. Za hrubou chybu však považujeme nevhodný začátek mluveného projevu, kterého jsme si všimli u 106 respondentů z celkového počtu 153. Shledáváme souvislost s průměrným počtem slov (viz třetí výzkumný problém), výskytem nadbytečných slov a dlouhých pauz. Podstatný vliv na vysoký počet slov u dívek v mluveném projevu ve srovnání s chlapci má podle našeho názoru skutečnost, že dívky místo pauzy v projevu častěji užijí konkrétní vycpávkové slovo.

9.2.4 Diskuze a závěr k druhé výzkumné fázi

Ve druhé fázi výzkumného šetření jsme se zaměřili na odhalení *diferencí v psaných a mluvených projevech dívek a chlapců, které reflektují jejich genderovou identitu*. Podkladem pro empirické zjišťování byly výzkumy, které jsme uvedli v teoretické části disertační práce. Výzkumné šetření bylo také motivováno jeho první fází i poznatky získanými v rámci realizovaného (výše popsáno) projektu.

Předmět jazykových analýz psaných i mluvených projevů respondentů představovalo několik oblastí: *zvolená témata, jazykové prostředky užití v projevu s důrazem na slovnědruhovou příslušnost slov, rozsah projevu, členění textu (horizontální a trichotomní), slohové útvary a nedostatky v mluveném projevu*, které jsme vymezili šesti výzkumnými problémy. Ke každému výzkumnému problému jsme přiřadili několik výzkumných otázek, upřesňujících zaměření empirického šetření.

Vzhledem k nezjištěným rozdílům na úrovni krajů jsme statistické hypotézy ověřovali s ohledem na formu jazykového projevu, pohlaví respondentů, popř. ročník, který navštěvovali.

V souvislosti s ověřováním statistických hypotéz uvádíme pouze přehled výzkumných problémů,²⁹² u nichž jsme zjistili statisticky významné rozdíly mezi dívkami a chlapci, protože dílčí závěry jsme popsali na konci každého výzkumného problému:

- **Výzkumný problém č. 1** zaměřený na *výběr témat v jazykových projevech respondentů*.
 - Ve zvoleném tématu pro psaný projev dívek a pro psaný projev chlapců je statistický významný rozdíl.
 - Ve zvoleném tématu pro mluvený projev dívek a pro mluvený projev chlapců je statistický významný rozdíl.
- **Výzkumný problém č. 2** zaměřený na *jazykové prostředky užití v projevu s důrazem na slovnědruhovou příslušnost slov*.
 - V četnostech slovních druhů užitých v psaném projevu dívek a psaném projevu chlapců je statistický významný rozdíl.
 - V poměru slov gramatických a významových v psaném projevu dívek a psaném projevu chlapců je statistický významný rozdíl.

²⁹² Výzkumné problémy č. 4 a 5 jsou zaměřeny pouze na psaný projev respondentů. Výzkumný problém č. 6 se soustředí jen na mluvený projev respondentů.

- **Výzkumný problém č. 3** zaměřený na *rozsah projevu* (v tomto případě vycházíme pouze z charakteristik rozptýlení).
 - Průměrný rozsah mluveného i psaného projevu dívek a chlapců, který chápeme ve smyslu průměrného počtu slov, je dle zjištěné směrodatné odchylky rozdílný.
- **Výzkumný problém č. 4** zaměřený na *horizontální a trichotomní členění textu v psaném projevu*.
 - V horizontálním a trichotomním členění v psaném projevu dívek a v psaném projevu chlapců je statisticky významný rozdíl.
- **Výzkumný problém č. 5** zaměřený na *výběr slohových útvarů v psaném projevu*.
 - *Bez prokázaných rozdílů.*
- **Výzkumný problém č. 6** zaměřený na *nedostatky v mluveném projevu*.
 - V užití nevhodného začátku v mluveném projevu dívek a mluveném projevu chlapců je statisticky významný rozdíl.
 - V užití nadbytečných slov v mluveném projevu dívek a mluveném projevu chlapců je statisticky významný rozdíl.

Domníváme se, že druhá fáze výzkumného šetření odhalila nejen některé odlišnosti v jazykových projevech dívek a chlapců, ale rovněž dokáže motivovat mnohé učitele k tomu, na co se ve svých hodinách českého jazyka nebo v rámci komunikační výchovy mohou zaměřit. Ztotožňujeme se s názorem S. Pastyříka (in Pastyřík, 2008: 67): „Mnozí učitelé považují analýzu žákovských písemných projevů, které žáci pod jejich vedením a za jejich přispění komponují, za ztrátu času a nepřipouštějí, že rozborem písemných žákovských projevů může učitel odhalit nedostatky i ve své vlastní práci. (...) Totiž nedostatky v souvislých žákovských projevech vůbec nemusejí být jen individuálními chybami jednotlivých žáků, ale často můžeme jejich příčinu nalézt v učitelově působení, v jeho mechanistickém pojetí slohové výchovy pouze na bázi slohových útvarů, v zadání práce, ve výběru tématu, ve stylizaci nadpisu, ve formulaci bodů osnovy, v nedostatečné pozornosti nácviku některé ze tří fází přípravy souvislého projevu apod.“

K myšlence S. Pastyříka dodává M. Čechová (1985), že s psychickým vývojem pubescentů²⁹³ souvisí vyšší abstrakční schopnosti, prohloubení estetických a sociálních

²⁹³ Období pubescence (puberty) je určováno obdobím přibližně od 12 do 15 let.

prožitků neboli předpoklady potřebné pro rozvíjení individuálního stylu. Jde o období, které se vyznačuje častými pokusy o publicistickou a uměleckou tvorbu, vyjádření se pomocí symbolů, ale i o tzv. jazykový vtip, typický pro žáky ve věku 14 až 15 let. Uvedenou skutečnost lze chápat jako dostatečný důvod k tomu, aby se v rámci *slohové a komunikační výchovy* dbalo na souvislé, jazykově přesně vyjádřené myšlenkové procesy a jejich ztvárnění, a to především ve vyšších ročnících druhého stupně základní školy.

10 Přínosy do pedagogické teorie a pedagogické praxe

V této kapitole shrneme hlavní přínosy předkládané disertační práce do oblastí pedagogické teorie a pedagogické praxe, které vyplývají z teoretické a empirické části. Jednotlivé přínosy chápeme jako náměty pro pedagogiku, její teoretickou a praktickou stránku, inspirovanou poznatky týkajícími se genderových teorií i způsobu vyjadřování dětí staršího školního věku.

10.1 Přínos do pedagogické teorie

Za podstatný přínos do oblasti pedagogické teorie považujeme již teoretický podklad pro genderovou problematiku popsanou v jednotlivých kapitolách disertační práce. Podle našeho názoru nabízí předložená teorie mnohá východiska, která by mohla vést k aktualizaci některých vědních disciplín.

Jako konkrétní příklad lze vnímat kapitolu o sociolingvistice a genderové (feministické) lingvistice, která představuje náměty nejen pro vysokoškolské didaktiky, ale rovněž pro učitele základních i středních škol. Vysvětlení pro naši domněnku představuje interpretace výsledků dotazníkového šetření zaměřeného na genderovou problematiku. Výzkum²⁹⁴ jsme realizovali na začátku školního roku 2010 u 505 respondentů, stávajících učitelů základních škol a budoucích učitelů, tj. studentů oboru učitelství českého jazyka. Zaměřili jsme se pouze na zjišťování názorů všech respondentů bez ohledu na pohlaví. K nejzajímavějším závěrům²⁹⁵ řadíme tyto:

- *Dvě třetiny respondentů rozumí pojmu gender, třetina se s ním dosud nesečkala.*
- *Více než polovina respondentů se o tematice genderové lingvistiky dozvěděla z médií nebo v rámci studia na vysoké škole. Čtvrtina respondentů se však s uvedenou problematikou dosud nesečkala.*
- *Téměř tři čtvrtiny respondentů potvrdily, že se snaží téměř vždy užívat genderově korektní jazyk a genderové stereotypy používá pouze zřídka.*

²⁹⁴ Výsledky výzkumu jsme získali prostřednictvím studentského grantu, který je uveden v empirické části disertační práce.

²⁹⁵ Závěry představují pouhé shrnutí, proto neuvádíme konkrétní čísla, popr. procentuální zastoupení.

- *Necelé dvě třetiny respondentů souhlasilo s potřebou klást větší důraz na genderově korektní jazyk v průběhu vyučovacích hodin.*
- *Polovina respondentů považovala za zbytečné zařadit problematiku genderové lingvistiky do rámcových vzdělávacích programů pro základní/střední vzdělávání.*
- *Tři čtvrtiny respondentů by ocenily více informací k dané problematice.*

Domníváme se však, že realita je mnohdy odlišná. Naši domněnku může potvrdit i upřesněná odpověď jednoho z respondentů: „(...) není čas ani prostor věnovat se této problematice v takovém měřítku, jak tomu naznačuje tento výzkum, protože jsou důležitější věci.“ Přestože se s uvedeným názorem ztotožňujeme, doporučujeme jako potřebné zavést některé aspekty genderové lingvistiky do vybraných vysokoškolských disciplín, neboť jde o problematiku aktuální. Zabývat se můžeme i rozpory mezi tradičními a genderovými lingvisty. Domníváme se, že v rámci všeobecného přehledu by měl být každý pedagog, stávající i budoucí, schopen kriticky uvažovat o genderu a o možnostech jeho vlivů na proces edukace.

V rámci studentského grantu jsme spolupracovali s garantem i vedoucí semináře k předmětu *Genderové aspekty výchovy* na Ústavu pedagogiky a sociální práce Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Syllabus této disciplíny je založen na problematice genderových studií, genderové socializace, genderové diferenciaci apod. Vzhledem k široké oblasti, kterou tento obor nabízí, je zařazení poznatků týkajících se vztahu jazyka a genderu patřičné i z toho důvodu, že jde o popis uvedeného vztahu na základě interdisciplinárních poznatků, tj. lingvistických, sociálních, psychologických. Ve školním roce 2011 až 2012 bude předmět inovován o některé zjištěné aspekty získané přípravou a realizací disertační práce.

Zájem o genderovou problematiku se v současné době začal specializovat na užívání jazyka s důrazem na jeho genderově korektní užívání. Pozitivně vnímáme zařazení genderové problematiky do předmětu *Kultura mluveného projevu, Komunikační výchova a Rétorika* na Katedře českého jazyka a literatury Pedagogické fakulty Univerzity Palackého, a to jak v oborech prezenčního, tak i kombinovaného studia. Naší snahou není v rámci seminářů prosazovat kritéria genderově korektního vyjadřování bez ohledu na konkrétní situaci. Domníváme se však, že některé jeho rysy přispívají ke kultuře vyjadřování (např. při oslovování posluchačů či čtenářů), která má velmi blízko ke společenské etiketě.

Při studiu literatury s genderovou problematikou jsme se setkali s publikací označenou jako *Příručka pro posuzování genderové korektnosti učebnic s podtitulem Jak zjistit, zda učebnice respektuje, podporuje a rozvíjí rovné šance žen a mužů?*²⁹⁶ Příručka byla vydána v roce 2004 trojicí autorek, genderových lingvistek (Valdrová, Smetáčková-Moravcová, Knotková-Čapková), jež se významně podílejí na prosazování rovných příležitostí ve vzdělávání. Brožura je doporučována především recenzentům učebnic, kteří schvalují učebnice v rámci procesu udělování schvalovací doložky vydané Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, a odborníkům, již učebnice vytvářejí a pracují s nimi. Vycházejí z tvrzení, že případná genderová stereotypnost zásadně snižuje kvalitu učebnic, a uvádějí několik oblastí, jež by se měly stát hlavními kritérii při komplexním posuzování učebnic. Řadí se k nim: *výběr učiva* – jakou optiku pro vnímání a hodnocení světa učebnice nastavuje (např. Nejsou opomíjeny souvislosti zahrnující genderový aspekt?); *zobrazování žen a mužů v učivu* – zda jsou ženy a muži spojováni pouze s omezeným okruhem vlastností, činností a zájmů (např. Představuje učebnice žákům a žákyním alternativní styly žen a mužů, nikoli jen „tradiční“ spojení žen s domácností a mužů s veřejnou sférou?); *doprovodné ilustrace využívajících žen a mužů* (např. Neodkazují ilustrace ženy výhradně do oblastí stereotypně spojovaných se ženami a muže naopak do veřejné sféry?); *příklady pro výklad a procvičování učiva* (např. Mají dívky i chlapci obdobně aktivní roli?); *oslovování žáků a žákyň* (např. Obrací se učebnice ve výkladu a cvičeních na dívky a chlapce stejnou měrou?); *jazykový popis* (např. Nespojuje učebnice vždy určité pohlaví s určitými stereotypně vymezenými významy?).

Přestože chápeme snahu prosadit některá uvedená kritéria, domníváme se, že by neměla být opomíjena ani jiná hlediska, která chápeme v rámci předkládané disertační práce jako výsledky výzkumného šetření. Značný přínos pro pedagogickou teorii proto shledáváme ve zjištěných diferencích mezi respondenty, dívkami a chlapci. Jde především o různé zájmy dívek a chlapců a problematické oblasti v rámci jejich jazykových projevů. Proto se domníváme, že odpovědi respondentů na některé výzkumné otázky (týkající se např. preferovaných témat) by mohly přispět odborníkům sestavujícím a následně hodnotícím učebnice. Některá zjištění lze interpretovat vzhledem k problematičtým oblastem pro žáky nebo tematickému zaměření úkolů v učebnicích, popř. v pracovních sešitech. Tematicky bližší text v učebnici zaručí vyšší zájem žáků o danou problematiku.

²⁹⁶ Příručka vznikla v rámci projektu *Posuzování genderové stereotypnosti učebnic* podpořeném MŠMT ČR.

Počítáme s tím, že budeme vybrané kapitoly disertační práce publikovat v odborné literatuře, prezentovat na různých konferencích a na základě dalších podkladů připravíme monografii, která by pojednávala o dané problematice, a to i z hlediska komentované cizojazyčné literatury, která je mnohdy vyučujícím vzhledem k jejich jazykovému handicapu nedostupná.

10.2 Přínos do pedagogické praxe

Hlavní přínos do pedagogické praxe vidíme v možnosti vytvořit informativní brožuru o zkoumané problematice s důrazem na vztah jazyka a genderu pro studenty výše uvedených seminářů.

Jako inspirace nám poslouží výsledky získané prostřednictvím druhé fáze výzkumného šetření. Shromážděná data, tj. psané a mluvené projevy respondentů, prokázala významné nedostatky v několika oblastech. Proto v Přílohách disertační práce uvádíme několik pracovních listů, které jsme sestavili na základě jazykových projevů dívek a chlapců. Pracovní listy jsou určeny pro 8. a 9. ročníky základních škol, tj. cílové skupiny respondentů, kteří se podíleli na výzkumném šetření.

Jsme přesvědčeni o možnosti jejich zařazení do vyučovacích hodin českého jazyka, komunikační či mediální výchovy. Podle zaměření cvičení lze vnímat pracovní listy jako motivační prvek v rámci vyučovací hodiny Českého jazyka nebo Komunikační a Mediální výchovy.

Při sestavování pracovních listů jsme se řídili lidovým moudrem, že *chybami se člověk učí*. Proto jsme pro příslušné úkoly zvolili přímo práce žáků, dívek a chlapců 8. a 9. ročníků základních škol. Zařadili jsme cvičení, která jsou zaměřena na práci s textem, jeho formální úpravu, členění do odstavců, trichotomní členění aj. V rámci rozvoje komunikace jsme zařadili z písemných prací i z audio nahrávek některé výpovědi žáků, jež mají charakter hesla a které použijí žáci v úvaze o daném tématu (jde rovněž o rozvoj kritického myšlení). Tvorba reklamního textu spočívá v hledání informací o pojmu *reklama*. Cílem je, aby žák dokázal správně interpretovat různé reklamní texty. Pro zlepšení psaného projevu žáků zařazujeme některá vyprávění či popisy, na jejichž základě žáci odhalují nepravdivosti a odchylky od stanovených principů pro výstavbu konkrétního slohového útvaru. Hra se slovy se soustředí na schopnost žáka bystře a pohotově reagovat na určitý podnět. Na základě zařazených ukázek žáci pozorují nedostatky v mluvených projevech, analyzují vlastní projev, který učitel nahraje.

V přílohách za posledním pracovním listem nabízíme několik dalších námětů pro pedagogickou praxi v rámci zlepšení mluveného a psaného projevu.²⁹⁷

Uvědomujeme si, že náměty pro pedagogickou praxi jsou zaměřeny především na český jazyk. Je třeba však vzít v úvahu, že český jazyk, jeho kultura, dobrý mluvený i psaný projev prostupují všemi pedagogickými disciplínami. Kulturní jazykový projev, jehož základy získáváme již na základní škole, zaručí lepší uplatnění v budoucím životě.

²⁹⁷ Inspirujeme se některými cvičeními autorů Z. Kožmína (1995), K. Ječné (1997), M. Krobotové (2004), S. Pastyřky (2008), P. Loucké (2008) nebo M. Krůželové (2009).

Závěr

Disertační práce zkoumala, zda existují genderové diference v jazykových projevech dívek a chlapců, tj. soustředila se na rozdíly, které se mohou promítnout do jazyka jeho uživatelů s ohledem na jejich genderovou identitu.

V rámci teoretických podkladů pro disertační práci jsme vycházeli ze sociálního konstruktivismu. Základní pojem *gender*, jenž je zásadní pro náš předmět zkoumání, chápeme jako sociální konstrukt, popř. jako společenskou kategorii. Jazyk pak klasifikujeme jako nástroj daného konstruktů. Kromě vymezení pojmu *gender*, genderových teorií a studií jsme se věnovali ostatním pojmům, např. genderové identitě, genderové roli, genderovým stereotypům, které přímo či nepřímo souvisely s hlavním cílem předkládané práce.

Vzhledem k aktuálnosti genderové problematiky jsme do práce zařadili i téma ze sociolingvistiky. Poznatky získané studiem sociolingvistických prací jsme uplatnili při realizaci výzkumného šetření. K zajímavým, podnětným a značně inspirujícím publikacím a výzkumům řadíme především díla R. T. Lakoffové, D. Spenderové, D. Cameronové, D. Tannenové. Neméně důležité informace pro naši empirickou část znamenala studie B. B. Bernsteina, která je založená na diferenci a zkoumá jazykovou socializaci. Její závěry ověřila v českém prostředí I. Knausová. Snažili jsme se kompletně popsat genderovou problematiku v rámci sociologického paradigmatu, a proto jsme věnovali kapitolu genderové (popř. feministické) lingvistiky, jejíž stoupenci se snaží o její prosazení v rámci školské kurikulární reformy. Rovněž jsme se zabývali analýzami českého jazykového systému z pohledu tradiční i genderové jazykovědy.

Pro naši práci byly přínosem kapitoly zaměřené na oblast české stylistiky, jazykových projevů, kvantitativní lingvistiky i výzkumů zkoumajících vztah jazyka a genderu, a to z pohledu zahraničních i českých sociolingvistů a lingvistů. Za důležité teoretické východisko považujeme kapitolu o specifikách vývoje žáků staršího školního věku, tj. naší cílové skupiny respondentů, z hlediska vývojové psychologie, genderové identity jedinců i vývoje verbálního vyjadřování.

V rámci teoretické roviny jsme se snažili naplnit stanovené dílčí výzkumné cíle předkládané disertace. Systematizovali jsme jednotlivé aspekty genderu do několika okruhů, které by mohly být inspirací pro další pedagogicky orientované výzkumy. Domníváme se, že problematika genderu stále hledá své místo ve vědních disciplínách, a to i na vysokých školách pedagogického zaměření. V průběhu přípravy disertační práce jsme si uvědomovali, že v současném českém odborném prostředí neexistuje

publikace zkoumající vztah genderu a jazyka bez jednostranného zaměření (tj. podle vyhraněných názorů genderových lingvistů). Z toho důvodu uvažujeme o inovaci předmětu *Genderové aspekty výchovy* na Ústavu pedagogiky a sociálních studií Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci, ale také o vydání popularizační brožury, doplněné praktickými příklady, i monografie, která poskytne zájemcům širší rámec teoretických podkladů.

Empirická část disertační práce byla založena na kvantitativně orientovaném pedagogickém výzkumu. Vzhledem k náročné realizaci sběru dat jsme omezili jazykové projevy na jejich monologickou formu, i když se domníváme, že analýza rozhovorů by mohla nabídnout jiné, neméně zajímavé spektrum poznatků a poskytla by srovnání se zahraničními výzkumy, např. D. Tannenové, D. Spenderové či R. T. Lakoffové.

Výzkumné šetření jsme rozdělili do dvou na sebe navazujících částí. Vzhledem k tomu, že jsme nezjistili podstatné rozdíly mezi ročníky (respondenty byli žáci 8. a 9. ročníků) či kraji (výzkumy jsme realizovali v Jihomoravském, Olomouckém a Zlínském kraji), uvádíme data pouze s ohledem na pohlaví respondentů.

První fázi výzkumu lze považovat za vstupní průzkumné šetření do oblasti genderových diferencí, prostřednictvím skupinového rozhovoru a dotazníkového šetření jsme zjišťovali názory respondentů na jazykový projev jejich vrstevníků (tj. dětí staršího školního věku). Již v empirické části jsme uvedli, že respondenty lze vnímat jako vnitřní pozorovatele, kteří v dotazníkovém šetření reflektovali vlastní názory. Metodologicky ověřené statistické hypotézy nabídly podklady k několika jednoznačným závěrům. Dívky i chlapci zastávají stejný názor, a to: *jazykový projev a způsob vyjadřování dívek a chlapců se liší*. Lze tvrdit, že respondenti si uvědomují určité odlišnosti, např. při charakteristice jazykového projevu svých vrstevníků, v rámci některých aspektů mluveného projevu (např. v užívání tázacích dovětek nebo nadbytečných slov), v zaměření jazykového projevu neboli tématu. První výzkumná část měla informační charakter, protože šlo o pouhé názory, které jsme dále nezkoumali a neověřovali, v několika ohledech (především ve vymezení tématu pro jazykový projev respondentů) byla inspirativní pro druhou fázi výzkumu.

Druhé výzkumné šetření bylo založeno na analýzách mluveného a psaného projevu dívek a chlapců. Současně bylo motivováno dalšími poznatky získanými v rámci projektu²⁹⁸ realizovaného od března 2010 do února 2011. Díky zjištěným závěrům jsme byli schopni vymezit některé oblasti²⁹⁹ v jazykových projevech žáků, jež vykazovaly

²⁹⁸ Studentská grantová soutěž pořádaná Pedagogickou fakultou Univerzity Palackého.

²⁹⁹ Předmětem jazykové analýzy byly především tyto oblasti: výběr tématu, volba jazykových prostředků, rozsah projevu, formální úprava psaných projevů či některé nedostatky v mluveném projevu.

podstatné odlišné rysy typické pro dívčí a pro chlapecký projev. Jazykovou analýzu psaného a mluveného projevu jsme dále doplnili o poznatky získané studiem odborných příspěvků a statí zahraničních (např. J. L. Christensenové, O. T. Yokoyamové aj.), ale i českých lingvistů (např. M. Těšitelové, J. V. Bečky aj.).

Prostřednictvím ověřování statistických hypotéz jsme dospěli k zásadním odlišnostem v jazykovém projevu dívek a v jazykovém projevu chlapců. Řadíme k nim výběr tématu, rozsah projevu, užití jazykových prostředků s ohledem na slovnědruhovou příslušnost slov, formální úpravu textu a některé nedostatky v mluveném projevu (nevhodné začátky mluveného projevu a nadbytečná slova obsažená v projevu).

Domníváme se však, že hlavní rys odlišnosti v genderové identitě respondentů odráží výběr tématu, které je podmíněno aspekty vlastního zájmu každého jedince. Zatímco chlapci ve skupině svých kamarádů upřednostňují témata týkající se zájmových činností či sportovních aktivit, pro dívky je důležité sdílení důvěrností (např. prostřednictvím sociální sítě). Vzhledem k úzkým vazbám v rámci sociální skupiny lze uvažovat o skupinové identitě, tj. identitě společné pro dívky a identitě společné pro chlapce. Skupiny bývají charakteristické utvářením vlastního stylu jazykových projevů, výběrem specifických témat při komunikaci, preferencí určitých slov apod.

Jazykové projevy dívek a chlapců nejsou však odlišné v takové míře, abychom mohli tvrdit, že jsou naprosto rozdílné, nebo aby vyžadovaly odlišný přístup k žákům různého pohlaví. Výsledky výzkumného šetření shledáváme v drobných diferencích, které vnímáme nejen jako důsledek genderové identity, ale i jiných aspektů ovlivňujících jazyk, např. konkrétní situace nebo vztahy autora projevu ke zvolenému tématu i k adresátovi.

Analýzou jazykových projevů jsme dospěli i k jinému závěru, a to k negativnímu zjištění týkající se velmi nízké úrovně žáků (bez ohledu na pohlaví) v oblasti kultivovaného projevu, a to psaného i mluveného. Lze předpokládat, že důvodem pro neadekvátní kulturu mluveného projevu jsou nejen špatné vzory ve společnosti i v současných médiích, ale také zřejmě malá pozornost věnovaná *komunikační výchově* na základních školách, kde jsme realizovali průzkum. Podobný problém jsme spatřovali rovněž v oblasti psaných projevů dívek i chlapců, jejichž typickým rysem byl omezený výběr jazykových prostředků, množství hrubých chyb, v mnohých případech neupravená formální stránka projevu apod.

Kdybychom zkoumali jazykové projevy z psychologického hlediska, možná bychom našli odpověď. Stupnice hodnot současné mládeže se mění, upřednostňují uzavřený svět v rámci sociální sítě, která neposkytuje zdroj cenných informací, neobohacuje slovní zásobu mladých lidí. Proto sledujeme roli současných pedagogů jako velmi důležitou.

Disertační práce na základě zjištěných poznatků předkládá některá cvičení, jež reagují na uvedené nedostatky a která jsou zaměřena na rozvoj i zkvalitňování kultury psaného i mluveného projevu. Přístup pedagoga k jednotlivým cvičením by měl reflektovat zjištěné rozdíly v jazykových projevech dívek a chlapců. Vzhledem k přirozenému soutěživému duchu každého žáka se domníváme, že zařazení soutěží typu *Mladý Demosthenes*, jejichž hlavní cíl je nejen zkvalitnit komunikační dovednosti žáků základních i středních škol, ale rovněž poukázat na nízkou úroveň kultury vyjadřování, je velice přínosné a úspěšné. Předpokládáme, že krátké soutěže v psaném a mluveném projevu mezi skupinou dívek a skupinou chlapců v rámci motivační fáze vyučovací hodiny by mohly vést žáky ke zdravé konkurenci, která by v sobě skrývala prostředek k zajištění vyšší úrovně jazykových projevů dívek a chlapců. Domníváme se, že každý uživatel jazyka (nejen žák 8. a 9. ročníku) by měl být schopen realizovat kultivovaný projev nejen slovem, ale i písmem.

Seznam literatury

- ADAM, R. *Čeština a diskriminace. Žáci nejsou totéž co žactvo*. Kavárna [online]. 2010, č. 30 [cit. 2010-11-22]. Dostupný na WWW: <<http://data.idnes.cz/mfdnes/kavarna/pdf/2010/kavarna-20100717.pdf>>.
- ALLHOFF, D. W., ALLHOFFOVÁ, W. *Rétorika a komunikace*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2008. ISBN 978-80-247-2283-2.
- BABANOVÁ, A., MIŠKOLCI, J. *Genderově citlivá výchova: Kde začít? Příručka pro vyučující základních a středních škol, vydaná v rámci projektu Rovné příležitosti v pedagogické praxi*. 1. vyd. Praha: Žába na prameni, o. s., 2007. ISBN 978-80-239-8798-0.
- BARKER, C. *Slovník kulturních studií*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-099-2.
- BEAUVOIROVÁ, S. de. *Druhé pohlaví*. 1. vyd. Praha: Orbis, 1966. Bez ISBN.
- BEČKA, J. V. *Česká stylistika*. 1. vyd. Praha: Academia, 1992. ISBN 80-200-0020-8.
- BINAROVÁ, I. Období dospívání. In *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. 101-110 s. ISBN 80-244-0629-2.
- BLÁHA, J., ŠEMBEROVÁ, J. *Anglický výkladový slovník vybraných odborných termínů z psychologie, sociologie, etiky a sociální práce*. Praha: TRITON, 2004. ISBN 80-7254-467-5.
- BOUDON, R. *Sociologický slovník*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. ISBN 80-244-0735-3.
- BOURDIEU, P. *Nadvláda mužů*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2000. ISBN 80-7184-775-5.
- BRADSHAWOVÁ, L. *Introducing Sociolinguistics*. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta UJEP, 1997. ISBN 80-7044-162-3.
- BUCHOLTZOVÁ, M. Theories of Discourse as Theories of Gender: Discourse Analysis in Language and Gender Studies. In HOLMESOVÁ, J., MEYERHOFFOVÁ, M. *The Handbook of Gender and Language*. Cornwall: Blackwell Publishing Ltd., 2003. ISBN 0-631-22502-1.
- BUTLEROVÁ, J. *Trampoty s rodem. Feminizmus a podryvanie identity*. 1. vyd. Bratislava: Aspekt, 2003. ISBN 80-85549-41-7.
- CAMERONOVÁ, D. *Feminism and linguistic theory*. 2. vyd. New York: Palgrave, 1992. ISBN 0-312-00984-4.
- CAMERONOVÁ, D. Feminist linguistic theories. In JACKSONOVÁ, S., JONESOVÁ, J. *Contemporary Feminist Theories*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1998. ISBN 0-7486-0689-0.
- CAMERONOVÁ, D. *The Feminist Critique of Language*. New York: Routledge, 2002. ISBN 0-415-16399-4.

- COATESOVÁ, J. *Language and gender: A reader*. London: Blackwell Publishing Ltd., 2004. ISBN 0-631-19595-5.
- CONNELLOVÁ, R. W. *Gender*. 1. vyd. Cambridge: Polity Press, 2002. ISBN 0-7456-2715-3.
- COULTHARD, M. *Advances in Written Text Analysis*. London: Routledge, 1994. ISBN 0-415-09520-4 0-415-09519-0.
- ČECHOVÁ, M. a kol. *Současná stylistika*. 1. vyd. Praha: Lidové noviny, 2008. ISBN 978-80-7106-961-4.
- ČECHOVÁ, M. a kol. *Stylistika současné češtiny*. 1. vyd. Praha: ISV – nakladatelství, 1997. ISBN 80-85866-21-8.
- ČECHOVÁ, M. *Vyučování slohu: Úvod do teorie*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. Bez ISBN.
- ČERNOHORSKÁ, V. Feministická filosofie jazyka: Svěbytný teoretický směr zakládající požadavek genderově senzitivního vyjadřování. In KNOTKOVÁ-ČAPKOVÁ, B. a kol. *Tváří v tvář. Gender jako metodologická kategorie literárních analýz*. Praha: Gender Studies, o. p. s., 2010. ISBN 978-80-86520-34-6.
- ČERNÝ, J. *Dějiny lingvistiky*. 1. vyd. Olomouc: Votobia, 1996. ISBN 80-85885-96-4.
- ČERNÝ, J. *Úvod do studia jazyka*. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 1998. ISBN 80-85839-24-5.
- ČÍŽKOVÁ, J. Vývojová periodizace. In *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. 18-31 s. ISBN 80-244-0629-2.
- ČMEJRKOVÁ, S. Čeština a genderová lingvistika. Jak se vymanit z tlaku jazykových kategorií. In JAKLOVÁ, A. *Člověk – jazyk – text*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2008. ISBN 978-80-7394-075-1.
- ČMEJRKOVÁ, S. Jazyk pro druhé pohlaví. In DANEŠ, F. *Český jazyk na přelomu tisíciletí*. 1. vyd. Praha: Academia, 1997. ISBN 80-200-0617-6.
- ČMEJRKOVÁ, S. Mluva mužů a žen. In SATURKOVÁ, J. *O češtině*. 1. vyd. Praha: Česká televize – Edice ČT, 2007. ISBN 978-80-85005-83-7.
- ČMEJRKOVÁ, S. Rod v jazyce a komunikaci: specifika češtiny. In *Slovo a slovesnost*, r. 63, č. 4. Praha: Ústav pro jazyk český AV ČR. ISSN 0037-7031.
- ČMEJRKOVÁ, S. Žena v jazyce. In *Slovo a slovesnost*, r. 56, č. 2, 1995. ISSN 0037-7031.
- ČMEJRKOVÁ, S., DANEŠ, F., KRAUS, J., SVOBODOVÁ, I. *Čeština, jak ji znáte i neznáte*. 1. vyd. Praha: Academia, 1996. ISBN 80-200-0589-7.
- ČMEJRKOVÁ, S., SVOBODOVÁ, Z. *In memoriam Miloše Dokulila*. 1. vyd. Praha: Ústav pro jazyk český AV ČR, 2002. ISBN 80-86496-06-6.
- DANEŠ, F. *Genderová lingvistika se do práva nehodí (host: F. Daneš)*. Český rozhlas Leonardo. Dopoledne s Leonardem [audio]. 16.10.2007. Přepis dostupný na WWW: <http://www.lidovky.cz/tiskni.asp?r=ln_noviny&c=A071016_000088_ln_noviny_sko&klic=241799&mes>.

- DANEŠ, F., DOLEŽEL, L., HAUSENBLAS, K., VÁHALA, F. *Kapitoly z praktické stylistiky*. 2. vyd. Praha: Orbis, 1957. Bez ISBN.
- DICKINS, T. Gender Differentiation and the Asymmetrical Use of Animate Nouns in Contemporary Czech. In *The Slavonic and East European review*, r. 79, č. 2. Londýn: Athlone Press. ISSN 0037-6795.
- DOYLE, J. A. *Sex and gender: the human experience*. Dubuque: Wm. C. Brown Publishers, 1985. ISBN 0-697-00304-3.
- ECKERTOVÁ, P., McCONNELLOVÁ-GINETOVÁ, S. *Language and gender*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. ISBN 0-521-65426-2.
- EISNER, P. *Chrám i tvrz: Kniha o češtině*. 1. vyd. Praha: Jaroslav Podroužek, 1946. Bez ISBN.
- Encyclopedia Britannica. *John Money*. Britannica Book of the Year [online]. 2007 [cit. 20.06.2010]. Dostupný na WWW: <<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/1240912/John-Money>>.
- FERJENČÍK, J. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu. Jak zkoumat lidskou duši*. Praha: Portál, s. r. o., 2010. ISBN 978-80-7367-815-9.
- FISHMANOVÁ, P. Conversational insecurity. In GILES, H., ROBINSON, W. P., SMITH, P. M. *Language: Social Psychological Perspectives*. New York: Pergamon, 1980. ISSN 1799-2591.
- FISKE, J. *Introduction to communication studies*. 2. vyd. Londýn: Routledge, 1992. ISBN 04-1504-672-6.
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.
- GAVORA, P. *Výzkumné metody v pedagogice. Příručka pro studenty, učitele a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-15-X.
- GEIST, B. *Sociologický slovník*. Praha: Victoria Publishing, 1992. ISBN 80-8560-528-7.
- GIDDENS, A. *Sociologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7203-124-4.
- HAUSENBLAS, K. *Od tvaru k smyslu textu. Stylistické reflexe a interpretace*. 1. vyd. Praha: DeskTop Publishing FF UK Praha, 1996. ISBN 80-85899-14-0.
- HAUSENBLAS, K. *Výstavba jazykových projevů a styl*. 1. vyd. Praha: Universita Karlova, 1971. Bez ISBN.
- HAUSER, M. Obrana jazyka. In *Socialistický kruh. Sdružení pro levicovou teorii* [online]. 2007 [cit. 12.04.2011]. Dostupný na WWW: <http://www.sok.bz/index.php?option=com_content&task=view&id=163&Itemid=49>.
- HAVRÁNEK, B., JEDLIČKA, A. *Česká mluvnice*. 5. vyd. Praha: SPN, 1981. Bez ISBN.
- HAVRÁNEK, B., JEDLIČKA, A. *Stručná mluvnice česká – učebnice pro základní školy: upravené vydání podle nových Pravidel českého pravopisu z roku 1993*. Praha: Fortuna, 1998. ISBN 80-7168-555-0.
- HOFFMANNOVÁ, J. *Stylistika a.....* 1. vyd. Praha: TRIZONIA, 1997. ISBN 80-85573-67-9.

- HÖFLEROVÁ, E. *Školský dialog a jeho vliv na rozvoj řeči dětí*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita Ostrava, Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7042-297-1.
- HUDSON, R. A. *Sociolinguistics*. 2. vyd. Cambridge: The Press Syndicate of the University of Cambridge, 2001. ISBN 0-521-56514-6.
- CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- CHRISTENSENOVÁ, J. L. A gender linguistic analysis of Mrozek's Tango. In HILLSOVÁ, M. H. *Slavic Gender Linguistics*. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1999. ISSN 0922-842X.
- CHRISTIEOVÁ, CH. *Gender and Language: Towards a Feminist Pragmatics*. 2. vyd. Edinburgh: Edinburgh University Press Ltd., 2000. ISBN 0-7486-0935-0.
- JANOŠOVÁ, P. *Dívčí a chlapecká identita. Vývoj a úskalí*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2008. ISBN 978-80-247-2284-9.
- JARKOVSKÁ, L. *Rovné příležitosti dívek a chlapců ve vzdělání*. 1. vyd. Brno: Nesehnutí, 2005. ISBN 80-903228-6-7.
- JEČNÁ, K. *Nuda při češtině? Ani nápad. Zásobník her a nápadů pro výuku českého jazyka*. Praha: Agentura STROM, 1997. ISBN neuvedeno.
- JELÍNEK, M. Existuje obecný styl ženský a mužský? In *Žena-jazyk-literatura*. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta UJEP, 1997. ISBN 80-7044-147-X.
- JESENSKÁ, P. *Essentials of sociolinguistics*. 1. vyd. Ostrava: Faculty of Arts, Ostrava University, 2010. ISBN 978-80-7368-799-1.
- JESPERSEN, O. *Language: Its Nature, Development and Origin*. London: Allen and Unwin, 1922. Bez ISBN.
- KALNICKÁ, Z. *Úvod do gender studies: otázky rodové identity*. 1. vyd. Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2009. ISBN 978-80-7248-528-4.
- KARSTEN, H. *Ženy – muži. Genderové role, jejich původ a vývoj*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-145-X.
- KELLER, J. *Úvod do sociologie*. 5. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2008. ISBN 978-80-86429-39-7.
- KNAUSOVÁ, I. *Problémy jazykové socializace (ověření platnosti Bernsteinovy teorie jazykové socializace v českém prostředí)*. 1. vyd. Olomouc: Votobia, 1996. ISBN 80-7220-268-5.
- KNOTKOVÁ-ČAPKOVÁ, B. a kol. *Tváří v tvář. Gender jako metodologická kategorie literárních analýz*. Praha: Gender Studies, o. p. s., 2010. ISBN 978-80-86520-34-6.
- KOLEKTIV AUT. *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost. S Dodatkem Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky*. 4. vyd. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1446-7.
- KOŘENSKÝ, J. *Komunikace a čeština*. 1. vyd. Jinočany: H + H, 1992. ISBN 80-854-6792-5.

- KOŘENSKÝ, J. Současné spory o spisovnou češtinu jako metodologický problém. In *Sociální aspekty spisovných jazyků slovanských*. Praha: Ústav slavistických a východoevropských studií FF UK v Praze, 2005. ISBN 80-7308-155-5.
- KOŽMÍN, Z. *Tvořivý sloh. Malé traktáty a malé scénáře*. Praha: Victoria Publishing, 1995. ISBN 80-7187-037-4.
- KRATOCHVÍL, B. *Přechylovat nebude třeba*. Lidovky [online]. 2009 [cit. 10.10.2009]. Dostupný na WWW: <http://www.lidovky.cz/prechylovat-nebude-treba-0h1-/ln-media.asp?c=A090228_093908_ln-media_val>. ISSN 1213-1385.
- KROBOTOVÁ, M. *Cvičení z české stylistiky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. ISBN 80-244-0608-X.
- KROBOTOVÁ, M. *Úvod do české stylistiky*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. ISBN 80-244-0315-3.
- KROBOTOVÁ, M., KARÁSKOVÁ, V. *Kultura mluvního projevu učitele tělesné výchovy*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0715-9.
- KRŮŽELOVÁ, M. *Máme rádi sloh. Zábavné náměty k rozvoji klíčových kompetencí při výuce slohu*. 1. vyd. Praha: Portál, s. r. o., 2009. ISBN 978-80-7367-550-9.
- LAKOFFOVÁ, R. T. Language and Woman's Place. In *Language in Society*, r. 2, č. 1 [online]. 1973 [cit. 05.02.2010]. Dostupný na WWW: <<http://www.jstor.org/stable/4166707>>.
- LAMBROUOVÁ, M. Telling Stories: Males and Females Doing Gender in Personal Narratives about Trouble. In *Stylistics and social cognition*. New York: NY, 2007. ISBN 978-90-420-2312-3.
- LOTKO, E. *Slovník lingvistických termínů pro filology*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1999. ISBN 80-7067-965-4.
- LOUCKÁ, P. *Dech, duch a duše češtiny*. 1. vyd. Praha: Albatros, 2008. ISBN 978-80-00-01862-1.
- LUKAVSKÝ, R. *Kultura mluveného slova*. 1. vyd. Praha: Akademie múzických umění, 2000. ISBN 80-85883-67-9.
- MALTZ, D. N., BORKEROVÁ, R. A. A Cultural Approach to Male-Female Miscommunication. In COATESOVÁ, J. *Language and gender: A reader*. London: Blackwell Publishing Ltd., 2004. ISBN 0-631-19595-5.
- MARSHALL, G. *A Dictionary of Sociology*. 2. vyd. New York: Oxford University Press, 1998. ISBN 0-19-280081-7.
- MAŘÍKOVÁ, H. a kol., *Velký sociologický slovník I., A-O*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-164-1.
- MAŘÍKOVÁ, H., PETRUSEK, M., VODÁKOVÁ, A. *Sociologické školy, směry, paradigmata*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2000. ISBN 80-85850-81-8.
- McCONNELLOVÁ-GINETOVÁ, S. Language and gender. In NEWMEYER, F. J. *Linguistics: The Cambridge Survey. IV. Language: The Socio-cultural Context*. Cambridge: Press Syndicate of the University of Cambridge, 1995. ISBN 0-521-37583-5.

- McELHINNYOVÁ, B. Theorizing Gender in Sociolinguistics and Linguistic Anthropology. In HOLMESOVÁ, J., MEYERHOFFOVÁ, M. *The Handbook of Gender and Language*. Cornwall: Blackwell Publishing Ltd., 2003. ISBN 0-631-22502-1.
- MESTHRIE, R. et al. *Introducing sociolinguistics*. 2. vyd. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2009. ISBN 978-0-7486-3844-4.
- MILDORFOVÁ, J. *Chci být chemička. ěčko* [online]. 2007 [cit. 05.02.2010] Dostupný z WWW: <<http://www.proequality.cz/res/data/003/000411.pdf>>.
- OAKLEYOVÁ, A. *Pohlaví, gender a společnost*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-403-6.
- OCHSOVÁ, E. Introduction. In SCHIEFFELINOVÁ, B. B., OCHSOVÁ, E. *Language Socialization Across Culture*. New York: Press Syndicate of the University of Cambridge, 1995. ISBN 0-521-33919-7.
- PASTYŘÍK, S. *Didaktický inspirovat pro budoucí středoškolské češtináře*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2008. ISBN 978-80-7041-982-3.
- PLAŇAVA, I., RABUŠICOVÁ, M. Percepce rozdílů maskulinní a feminní verbální komunikace. In *Sborník prací FSS brněnské univerzity. Sociální studia*. Brno: Masarykova Univerzita, 1999. ISSN 1214-813X.
- PLECK, J. H. *The Myth of Masculinity*. vyd. Massachusetts: MIT Press Cambridge, 1981. ISBN 0-262-66050-4.
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 3. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7367-047-X.
- PRŮCHA, J. *Pedagogický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
- RENZETTIOVÁ, C. M., CURRAN, D. J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0525-2.
- ROMAINEOVÁ, S. Variation in Language and Gender. In HOLMESOVÁ, J., MEYERHOFFOVÁ, M. *The Handbook of Gender and Language*. Cornwall: Blackwell Publishing Ltd., 2003. ISBN 0-631-22502-1.
- ŘÍHOVÁ, B. *V češtině bývají ženy často neviditelné, lituje lingvistka*. iDnes.cz [online]. 2007 [cit. 08.02.2010] Dostupný z WWW: <http://zpravy.idnes.cz/v-cestine-byvaji-zeny-casto-neviditelne-lituje-lingvistka-pa3-/studium.aspx?c=A081222_145352_studium_bar>.
- SKUTIL, M. a kol. Příprava a plánování výzkumu. In SKUTIL, M. a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.
- SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé vedení školy*. 1. vyd. Praha: Otevřená společnost, o. p. s., 2007. ISBN 978-80-87110-01-0.
- SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé výchovné poradenství*. 1. vyd. Praha: Otevřená společnost, o. p. s., 2007. ISBN 978-80-87110-00-3.
- SMETÁČKOVÁ, I., VLKOVÁ, K. *Gender ve škole. Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. 1. vyd. Praha: Otevřená společnost, o. p. s., 2006. ISBN 80-903331-5-X.

- SPENDEROVÁ, D. *Invisible Women: The Schooling Scandal*. London: The Women's press, 1982. ISBN 978-09-06495-94-0.
- SPENDEROVÁ, D. *Man made language*. Boston: Routledge and Kegan Paul Ltd., 1980. ISBN 0-7100-0675-6.
- SPOLSKY, B. *Sociolinguistics*. Oxford: Oxford University Press, 1998. ISBN 0-19-437211-1.
- STRÁNSKÁ, E. Ženy v jazyce. In *Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů. Sborník příspěvků z VI. ročníku konference konané dne 23. 11. 2009*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2593-1.
- SUNDERLANDOVÁ, J. *Gendered Discourse in the Foreign Language Classroom: Teacher-Student and Student-Teacher Talk and the Social Construction of Children's Masculinities*. Disertační práce. Lancaster: Lancaster University, 1996.
- SVOBODOVÁ, J. *Jazyková specifika školské komunikace a výuka mateřštiny*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita Ostrava, Pedagogická fakulta, 2000. ISBN 80-7042-175-4.
- SWANNOVÁ, J. *Schooled Language: Language and Gender in Educational Settings*. In HOLMESOVÁ, J., MEYERHOFFOVÁ, M. *The Handbook of Gender and Language*. Cornwall: Blackwell Publishing Ltd., 2003. ISBN 0-631-22502-1.
- SYSLOVÁ, J. *Hostka, chirurgyně. Nová slova z genderové příručky štvou odborníky*. Idnes.cz [online]. 2010 [cit. 2010-11-22]. Dostupný na WWW: <http://zpravy.idnes.cz/hostka-chirurgyne-nova-slova-z-genderove-pri-rucky-stvou-odborniky-1pv-/domaci.aspx?c=A100527_1391212_domaci_taj>.
- ŠONKOVÁ, J. Gender-Based Results of a Quantitative Analysis of Spoken Czech: Contribution to the Czech National Corpus. In HILLSOVÁ, M. H. *Slavic Gender Linguistics*. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1999. ISSN 0922-842X.
- ŠVEJČER, A. D., NIKOL'SKIJ, L. B. *Úvod do sociolingvistiky*. 1. vyd. Praha: Svoboda, 1983. Bez ISBN.
- TANNENOVÁ, D. *Ty mi prostě nerozumíš*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 1995. ISBN 80-204-0470-8.
- TÁRNYIKOVÁ, J. *From Text to Texture. An introduction to processing strategies*. 3. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. ISBN 80-244-0438-9.
- TĚŠITELOVÁ, M. a kol. *Kvantitativní charakteristiky současné češtiny*. 1. vyd. Praha: Academia, 1985. Bez ISBN.
- TĚŠITELOVÁ, M. a kol. *O češtině v číslech*. 1. vyd. Praha: Academia, 1987. Bez ISBN.
- TRÖMELOVÁ-PLÖTZOVÁ, S.: *Lingvistik und Frauensprache*. In VALDROVÁ, J. *Gender a společnost*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, Ústí nad Labem, 2006. ISBN 80-7044-808-3.

- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-0956-0.
- VALDROVÁ, J. a kol. *Abc feminismu*. Brno: NESEHNUTÍ, 2004. ISBN 80-903228-3-2.
- VALDROVÁ, J. *Gender a společnost*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2006. ISBN 80-7044-808-3.
- VALDROVÁ, J. Jak jazyk zabíjí image odbornice. In *Gender, rovné příležitosti, výzkum...*, r. 6, č. 2. Praha: Gender & sociologie Sociologického ústavu AV ČR, 2006. ISSN 1213-0028.
- VALDROVÁ, J. *Jazyk jako nástroj demokratizace společnosti: lingvistika odhaluje genderové asymetrie*. Translidé [online]. 2000, č. 12 [cit. 04.04.2011]. Dostupný na WWW: <<http://www.translide.cz/demokratizace>>. Bez ISSN.
- VALDROVÁ, J. *Kontrastivní genderová lingvistika: téma zviditelnění ženy v současném německém a českém světě*. Disertační práce. Brno: Filozofická fakulta Masarykovy Univerzity, 1998.
- VALDROVÁ, J. Mužské zaměření výchovy a výuky z pohledu lingvistiky. In VĚŠÍNOVÁ, E., MAŘÍKOVÁ, H. *Společnost žen a mužů z aspektu gender: sborník studií vzniklých na základě semináře Společnost, ženy a muži z aspektu gender pořádaného Nadací Open Society Fund Praha*. 1. vyd. Praha: Open Society Fund, 1999. Bez ISBN.
- VALDROVÁ, J. Novinové titulky z hlediska genderu. In *Naše řeč*, r. 84, č. 2. Praha: Ústav pro jazyk český AV ČR, 2001. ISSN 0027-8203.
- VALDROVÁ, J. Proč ženy samy sebe označují v mužském rodě. In *Sedmá generace*, r. 15, č. 3. Brno: Hnutí Duha, 2006. ISSN 1212-0499.
- VALDROVÁ, J. Ženská a mužská role v jazyce. In VALDROVÁ, J. a kol. *Abc feminismu*. Brno: NESEHNUTÍ, 2004. ISBN 80-903228-3-2.
- VALDROVÁ, J., KNOTKOVÁ-ČAPKOVÁ, B., PACLÍKOVÁ, P. *Kultura genderově vyváženého vyjadřování. Jak koncipovat promluvy a texty? Na co dbát v češtině a v cizím jazyce? Jak lépe zviditelnit odborný přínos žen?* Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, [online]. 2010 [cit. 18.05.2011]. Dostupný na WWW: <http://data.idnes.cz/soubory/studium/A10125_BAR_GENDER_PRIRUCKA.PDF>.
- VALDROVÁ, J., SMETÁČKOVÁ, I., KNOTKOVÁ, B. *Příručka pro posuzování genderové korektnosti učebnic. Jak zjistit, zda učebnice respektuje, podporuje a rozvíjí rovné šance žen a mužů?* [online]. 2004 [cit. 12.08.2011]. Dostupný na WWW: <http://www.rovnopravnost.cz/images/redaktor/491e2-prirucka_ucebnice.pdf>.
- VALDROVÁ, J., UHL, M. *Jak používat genderově korektní češtinu? (hosté: J. Valdrová, M. Uhl)*. Český rozhlas 6. Odpolední session [audio]. 14.01.2010. Audio dostupné na WWW: <http://www.rozhlas.cz/radiowave/session/_zprava/682123>.
- VESELÁ, J. *Úvod do sociologie*. 1. vyd. Praha: Univerzita Pardubice, 2006. ISBN 80-7194-861-6.

- VRBOVÁ, L. *Český jazyk jako nástroj nerovnoprávnosti žen a mužů*. Feminismus.cz [online]. 2006 [cit. 12.10.2010]. Dostupný na WWW: <<http://www.feminismus.cz/fulltext.shtml?x=1901407>>.
- WICHS, K. *Genderová čeština*. Český rozhlas média [online]. 2010 [cit. 05.02.2010]. Dostupný na WWW: <http://www.rozhlas.cz/cro6/komentare/_zprava/688486>.
- YOKOYAMOVÁ, O. T. Gender linguistic analysis of Russian children's literature. In HILLSOVÁ, M. H. *Slavic Gender Linguistics*. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1999. ISSN 0922-842X.
- ZÁBRODSKÁ, K. *Variace na gender. Poststrukturalismus, diskursivní analýza a genderová identita*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1752-9.
- ZELENKOVÁ, K. *Genderová lingvistika a generické maskulinum*. Ženy a média [online]. 2007 [cit. 12.10.2010]. Dostupný na WWW: <<http://www.zenyamedia.estranky.cz/clanky/zeny-nejen-v-jazyce/genderova-lingvistika-a-genericke-maskulinum.html>>.

Internetové zdroje

Biografie D. Spenderové.

Dostupný na WWW:

<<http://www.jrank.org/literature/pages/5843/DaleSpender.html>>.

Gender campus.

Dostupný na WWW:

<<http://www.gendercampus.ch/e/Studies/03/default.aspx>>.

Gender Studies, o. p. s.

Dostupný na WWW:

<<http://www.genderstudies.cz/gender-studies>>.

Žába na prameni, o. s.

Dostupný na WWW:

<<http://www.zabana.prameni.cz/aktuality/436/kultura-genderove-nevyvazeneho-vyjadrovani-v-praxi-a-přirucka-ktera-ma-zpozdeni>>;

<http://infomat.nkc.cz/article/Rovne_prilezitosti_v_pedagogicke_praxi_RPPP/?q=YWN0aW9uO25LzWRsZTtzZWN0aW9uOzI0NA==>.

Webové stránky J. Valdové.

Dostupný na WWW:

<www.eamos.cz>.

Webové stránky o českém feministickém hnutí a genderových studiích.

Dostupný na WWW:

<www.feminismus.cz>.

Ženy a média.

Dostupný na WWW:

<www.zenyamedia.estranky.cz>.

PŘÍLOHY



Celou disertační práci uzavírá kapitola s přílohami, k nimž jsme uvedli odkazy ve vlastním textu disertační práce (především v její empirické části). Uvádíme přehled příloh, které jsou součástí této kapitoly.

- **PŘÍLOHA 1:** Stručný přehled nevládních neziskových organizací.
- **PŘÍLOHA 2:** Skupinový rozhovor.
- **PŘÍLOHA 3:** Některé výpovědi dívek a chlapců (skupinový rozhovor).
- **PŘÍLOHA 4:** Ukázky pětílístků.
- **PŘÍLOHA 5:** Dotazník.
- **PŘÍLOHA 6:** Pracovní listy.

Stručný přehled nevládních neziskových organizací

Na prosazování genderové rovnosti ve vzdělávání mají značný vliv neziskové organizace zabývající se danou problematikou. V rámci různých projektů realizovaných od roku 2003 vznikla řada cenných publikací, příruček, studijních materiálů, a zejména došlo ke zviditelnění genderové problematiky ve školské praxi. Následující přehled představuje některé významné projekty³⁰⁰ zaměřené na uvedenou problematiku, které byly realizovány nevládními neziskovými organizacemi.

- Organizace Otevřená společnost, o. p. s., realizovala v letech 2003 až 2006 projekt *Zavádění konceptu gender do pedagogické praxe: Gender ve škole* s cílem vytvořit podmínky a nástroje pro zvyšování genderové citlivosti, začlenění genderové problematiky do pedagogických dokumentů či snahy o legislativní změny. Výstupem projektu byla příručka *Gender ve škole* (Smetáčková, Vlková, 2006) určená pro vyučující i vysokoškolské studenty učitelských oborů.
- Nezávislé sociálně ekologické hnutí, tj. Nesehnutí, představilo roku 2005 projekt³⁰¹ s názvem *Vzděláváním k překonání genderových stereotypů a nerovností* (od roku 2005). Byl realizován v podobě odborných seminářů pro pedagogické pracovníky. V rámci tohoto projektu byla vydána brožura *Rovné příležitosti dívek a chlapců ve vzdělávání* (Jarkovská, 2005).
- Otevřená společnost, o. p. s., v roce 2005 zahájila další projekt³⁰² s názvem *Prolomit vlny – Zrovnoprávnění mužů a žen na trhu práce* (projekt byl zařazen do pracovního programu *Vzdělávání*), který nabídl dvě publikaci, a to *Příručku pro genderově citlivé výchovné poradenství* (Smetáčková, 2007), krátkometrážní film *Po škole* a *Příručku pro genderově citlivé vedení školy* (Smetáčková, 2007).
- Občanské sdružení Žába na prameni, o. s., v roce 2006 uskutečnila další rozsáhlý projekt,³⁰³ jehož označení *Rovné příležitosti v pedagogické praxi*

³⁰⁰ Projekty jsou ke stažení na webových stránkách konkrétních organizací v plné podobě.

³⁰¹ Projekt vznikl v rámci kampaně *Ženská práva jsou lidská práva*, byl finančně podpořen Ministerstvem práce a sociálních věcí České republiky.

³⁰² Projekt byl spolufinancován Evropským sociálním fondem Evropské unie a státním rozpočtem České republiky.

³⁰³ Projekt vznikl za finanční podpory Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu ČR.

korespondovalo s hlavním cílem projektu, a to „vzbudit zájem učitelů a učitelek o tematiku gender a rovných příležitostí a společně s nimi nacházet cesty, jak vychovávat a vzdělávat děti bez předsudků o tradičně vymezených rolích žen a mužů“.³⁰⁴ Projekt nabídl sérii seminářů a přednášek s teoretickými informacemi a praktickými tipy, jež byly zaměřené na problematiku genderově citlivého vzdělávání. Jedním z výstupů byla publikace *Genderově citlivá výchova: kde začít?* (Babanová, Miškolci, 2007) určená zejména vyučujícím na základních a středních školách, ale také vysokoškolským studentům učitelských oborů.

³⁰⁴ Citováno z webových stránek k projektu, URL: <http://infomat.nkc.cz/article/Rovne_prilezitosti_v_pedagogicke_praxi_RPPP/?q=YWN0aW9uO25lZWRsZTtzZWNoaW9uOzI0NA==>

Skupinový rozhovor

Skupina: **dívky – chlapci**

Počet:

Ročník:

Základní škola:

Záznam pořízen dne:

Pomocné otázky:

- Líbí se vám víc, jak mluví dívky nebo chlapci?
- Co přesně se vám líbí?
- Víte, co jsou vycpávková slova? Používáte je sami nebo si jich všímáte u vašich spolužáků/spolužaček?
- Dokážete pomocí pětílístku definovat mluvu dívek a mluvu chlapců?

SCHÉMA PĚTILÍSTKU:

<i>K čemu se budu vyjadřovat?</i>
<i>Popis (jaký/á je?).</i>
<i>Co dělá? Čím se vyznačuje?</i>
<i>Charakteristika (věta o čtyřech slovech).</i>
<i>Synonymum k 1. řádce.</i>

- Co se vám nelíbí na způsobu mluvení nebo psaní u vašich spolužáků a spolužaček?
- O čem se nejraději bavíte se svými spolužáky/spolužačkami?
- Jaký je rozdíl ve vyjadřování dívek a ve vyjadřování chlapců?

Odpovědi byly zaznamenány na diktafon, následně přepsány a vyhodnoceny jako podklad pro vypracování dotazníku, který následuje (viz dále).

Některé výpovědi dívek

Dívky

- jsou slušnější, přirozenější;
- jejich vyjadřování je drzé, ale srozumitelné;
- méně mluví, ale víc spisovně a slušněji;
- většinou jsou slušné bez vulgárních slov;
- některé jsou pomlouvačné;
- občas používají vulgární výrazy, ale spíš se snaží o spisovnou mluvu;
- mají lepší vyjadřování, ale někdy jsou vulgární;
- nepoužívají tolik vulgárních slov;
- jejich mluva se začíná pomalu, ale jistě vyrovnávat mluvě chlapců;
- jsou organizovanější i v mluvě;
- pomlouvají, posmívají se, nadávají;
- mají větší zásobu slov;
- mluví slušně i drze;
- když mluví sprostě, tak je to oprávněně, ne často;
- jsou ukecanější;
- jsou slušnější, ale často mluví dřív, než si rozmyslí, co řeknou;
- jsou na všechny milejší, to kluci moc neumí;
- mluví rychle a pohotově, často jsou upovídané;
- mluví sprostě a dlouze vysvětlují;
- mluví hlubokomyslně, vesele i uvážlivě;
- jejich mluva je slušnější, neužívají sprosté výrazy, mají bohatší slovní zásobu, proto lepší vyjadřování;
- bez rozdílů mezi holkami a kluky;
- kluci i holky používají stejný sprostý slovník;
- mluví jen o hadřících a šminkách;
- baví se hlavně o klucích;
- jsou slušnější a zdrženlivější v mluvě;
- mají malou slovní zásobu;
- mluví stydlivě;
- mají víc nápadů, víc jim to myslí;
- rychleji reagují na otázky;

- jsou vnímavější ke čtení i psaní a mají větší slovní zásobu;
- nemluví tak vulgárně jako kluci;
- jsou výřečnější, líp komunikují;
- jsou před staršími slušnější, s vrstevníky ale mluví jako „ožralý chlap, který nechce platit“;
- mluví normální moravštinou;
- mluví inteligentněji, vše si důkladně prověří;
- mluví nerozvázně;
- mluví nářečím;
- mluví o malovátkách, problémech s klukama;
- dokážou se víc soustředit na psaný i mluvený text;
- mluví o hodně věcech najednou a nesouvisle;
- snaží se mluvit spisovně;
- jsou většinou slušné, neodpovídají jedním slovem, mají rozvité odpovědi;
- jsou vulgárnější, než by se slušelo.

Chlapci

- jsou vulgární a nespisovní, za každým slovem říkají „vole“;
- mluví zvláště, dvojsmyslně;
- neumí se dobře vyjadřovat;
- jsou vulgárnější, jednodušší, kratší, konkrétnější;
- z nižších tříd jsou drzejší a vulgárnější, v naší třídě jsou kluci hodní a slušní;
- zbytečně a nudně mluví o sobě;
- oslovují se názvy zvířat;
- mluví nespisovně a vulgárně;
- mají rychlé postřehy, mluví rychle a nesrozumitelně;
- nerozumím jim někdy;
- chovají se a mluví jako čuňátka, nemám ráda kluky, kteří se neumějí chovat k holkám, tak celkově – slušných kluků je málo;
- často užívají „hele vole“, i když mluví s holkou;
- jsou vulgárnější;
- používají ráznou mluvu;
- dělají machry;
- mluví vulgárně a jen o jedné věci;

- používají spíše jednoduché věty než souvětí;
- samé „vole, vole“ a stádo nikde;
- plýtvají sprostými slovy v každé větě;
- mají zasekanou mluvu v podobě hmm, ééé apod.;
- bez rozdílů;
- méně obsáhlá mluva u kluků;
- jsou upřímní;
- mluví stroze;
- jsou struční, pohodoví;
- užívají hodně sprostý slovník;
- občas pletou slova;
- jejich mluva je vulgární v zápalu hry, jinak mluví slušněji, zkratkovitě;
- jsou drzejší;
- mluví o klučičích tématech, je rád mezi „svými“;
- často si mumlají pro sebe;
- se hned vyjádří a často se smějou;
- mluví zbrkle a užívají víc vulgarismů;
- často používají cizí slova z počítačových her;
- jsou velmi vulgární i k učitelům, i dívkám někdy nadávají;
- nedávají si pozor na to, co řeknou;
- více si dovolují;
- mluví rychle a nahlas;
- mluví pořád stejně, nedávají důraz na slova;
- nebojí se říct cokoli na rovinu;
- moc u mluvení nepřemýšlejí;
- mluví vulgárně až sprostě;
- mluví vulgárněji a dělají přitom kraviny;
- klukům je jedno, kdo je slyší;
- užívají hrubé výrazy;
- před dívkami mluví neslušně;
- jsou moc drzí a neslušní.

Některé výpovědi chlapců

Dívky

- *mluví prostě;*
- *používají slušnější a složitější slova;*
- *jsou slušnější;*
- *jsou vulgární;*
- *mluví moravštinou;*
- *mluv spisovně;*
- *jsou slušnější, ale mají zaostalé vyjadřování;*
- *jsou milejší v mluvení;*
- *neměly by mluvit prostě;*
- *jsou smyslnější;*
- *bez rozdílů;*
- *mluví zdvořile;*
- *hrají si na velké holky a mluví prostě;*
- *mluví spisovně, povýšeně i zdrobněle;*
- *moc se s námi nebaví, takže nevím;*
- *mluví více spisovně, ne moc prostě, k učitelům se chovají slušně;*
- *mají větší slovní zásobu;*
- *mluví nespisovně, neslušně;*
- *jsou vulgární;*
- *mluví o blbostech, všechno tají;*
- *mluví dýl;*
- *jsou otravné;*
- *nadávají jako kluci;*
- *jsou méně vulgární, ale často probírají zbytečné věci;*
- *mluví většinou dětinsky a nevážně, nevytuší chvíli, kdy se má mlčet;*
- *více se s nimi dá mluvit o vážných věcech;*
- *používají mnoho nadávek, ale umí být i milé;*
- *jsou zbrklé a nedrží se témat;*
- *mluví dlouze a potichu;*
- *jsou slušnější a mluví o vážnějších věcech;*
- *často pomlouvají;*
- *používají víc citových slov;*

- mají potřebu furt o něčem mluvit;
- většinou mluví spisovně, zřídka jsou vulgární;
- jsou výřečnější, ale šišljají
- chaoticky povídají o všem;
- jejich mluva je divná;
- baví se o nakupování;
- mluví podobně jako kluci;
- používají vycpávkový slova a mluví rychle;
- některé spíše drbou, než aby mluvily o faktech;
- velmi prožívají vzájemnou komunikaci, dělají z malé věci obrovskou;
- kdákají o koninách;
- mluví chytřeji a s úsměvem;
- mluví účelně a výrazně;
- někdy jsou až moc vulgární, jindy jsou jemné a příjemné;
- mluví rychle a řeší zbytečnosti;
- sprosté sú jak sviňa;
- mluví vulgárněji, mají menší slovní zásobu;
- jejich mluva je slušná.

Chlapci

- mluví jako „dlaždič“;
- mluví sprostě;
- jsou neslušní, ale všechno říkají upřímně;
- jsou vulgárnější než dívky;
- hodně z nich je sprostých, ale mluví spisovně;
- mluví o sexu a užívají vulgární slova;
- příliš dobře znají sprostá slova;
- používají moc vulgarismů;
- jsou rychlejší ve vyjadřování;
- mluví nespisovně a vulgárně;
- k učitelům se chovají slušně;
- mají menší slovní zásoby než holky;
- snaží se o stručnost, mluví rázněji;
- dokážou rychleji odpovídat;

- *mluví vulgární moravštinou;*
- *jsou přesnější ve vyjadřování;*
- *nepomlouvají a nedrbou;*
- *mluví kratší dobu;*
- *přehání a chtějí být středem pozornosti;*
- *opičí se po holkách;*
- *jsou sprostí jako „dlaždiči“;*
- *jsou hlasití, často se vyjadřují vulgárně;*
- *jsou drzí;*
- *jsou zábavní;*
- *vyjadřují se nedbale;*
- *umí se vyjadřovat a mluví líp;*
- *mluví urážlivě a používají plno urážek;*
- *mají blbé kecy a jsou vulgární;*
- *mluví víc srozumitelně;*
- *používají krátké věty;*
- *mluví hovorově;*
- *jsou mnohdy pohotovější, ale i stydlivější;*
- *mluví sprostě, ale nelžou;*
- *někdy používají tvrdší mluvu než u holek;*
- *jsou vulgárnější, ale snaží se používat mozek a nemluví jako kniha;*
- *jsou drsnější a zábavnější ve svých projevech;*
- *mluví moderně a trochu neslušně;*
- *mluví pomalu, ale jak kdo;*
- *mluví sprostě, ale ne tak často;*
- *mluví hrubě a mají malou slovní zásobu;*
- *jejich (jako naša) mluva je dobrá.*

Na základě uvedených výpovědí jsme vymezili především položky 2 a 3 v dotazníku (viz dále), který zjišťoval názory dívek a chlapců na jazykový projev a způsob vyjadřování jejich vrstevníků.

Ukázky pětílístků

Některé názory dívek 8. a 9. ročníků základní školy na jazykový projev chlapců stejného věku:

1. povídání (kluků)
2. sprostá urážlivá
3. urážlivě & vlastně špatně
4. moderní trapně kluci ošklivě
5. ~~mluva~~ mluva

1. Projevy (kluků)
2. urážlivě sprostě
3. ~~neobvyklá~~ bezhlavost ~~bezhlavost~~
4. kluci mluví valice bezhlavě
5. kecy

1. MLUVA (beze)
2. SPROSTÁ NEPŘÍJEMNÁ
3. ŠPATNĚ VULGARNE NEHEZKY
4. Po ŠKOLE PUDEM KOUŘIT
5. ŘEČ

1. řeč (kluků)
2. hovorná sprostá
3. divně nenormální zle
4. Bavi se o řeči
5. mluva

1. Mluva (kluků)
2. špatná divná
3. normálně divně ušlech
4. mluví každý jinak divně
5. kací

1. vyjadřování (kluků)
2. prostá stručná
3. lehkomyšlně jak kdy. nervózně
4. Občas se vhodné předvádí
5. mluva

1. vyjadřování (kluků)
2. prostá nepřisovná
3. velké požadavky neslušně
4. Kluci se často baví o počítačích a holkách a nic toho většinou neprobírají
5. mluva

1. mluva (kluků)
2. velké nepřisovná
3. neslušně drze zbytečně
4. zbytečně dělají velké příběhy
5. řeč vyjadřování

Některé názory chlapců 8. a 9. ročníků základní školy na jazykový projev dívek stejného věku:

1. mluva (rozptýlená) ^{holky}
2. dříve mluví (mluví)
3. rychle nemluví ale
4. před přímou se měji a předvádějí
5. řeč

1. Mluva holky
2. krátká tichá
3. příjemně nadávký zkratky
4. Holky jsou někdy ukecané
5. stěbetání

1. mluva (holky)
2. bráha ukecá
3. krásně odleboch drbech
4. Ježída ten je hezký!
5. řeč

1. vyjadřování (holky)
2. mlčí ukecání
3. drby rozborová divná problémy
4. mluva a drbech, pomluvaích
5. řeč

1. mluva (dívek)
2. SPROSTĚ DIVNĚ
3. divně BLOUPĚ TRAPĚ
4. HOLKY MLUVÍ SPROSTĚ, DIVNĚ
5. ŘEČ

Dotazník

Jsem **DÍVKKA – CHLAPEEC** (podtrhni nebo zakroužkuj správnou variantu),
chodím do ročníku na Základní školu v (doplň název obce).

1. Liší se podle tvého názoru jazykový projev a způsob vyjadřování dívek a chlapců tvého věku?

- a) Ano. b) Ne. c) Neuvědomuji si.

2. Vyber jedno tvrzení, které nejlépe popisuje to, jak **dívky** mluví.

- a) Dívky jsou slušnější, a proto používají méně vulgárních slov a mluví spisovněji než chlapci.
b) Dívky jsou pohotovější, dokážou zareagovat na otázku lépe než chlapci.
c) Dívky jsou vulgárnější než chlapci.
d) Dívky mají bohatší slovní zásobu, a proto se vyjadřují lépe než chlapci.

3. Vyber jedno tvrzení, které nejlépe popisuje to, jak **chlapci** mluví.

- a) Chlapci jsou slušnější, a proto používají méně vulgárních slov a mluví spisovněji než dívky.
b) Chlapci jsou pohotovější, dokážou zareagovat na otázku lépe než dívky.
c) Chlapci jsou vulgárnější než dívky.
d) Chlapci mají bohatší slovní zásobu, a proto se vyjadřují lépe než dívky.

4. Myslíš si, že tzv. **tázací dovětky** (např. *Dneska je pěkně, že? – Mám pravdu, co? – Nelíbí se ti to, že ne?) užívají v mluveném projevu častěji*

- a) dívky; b) chlapci; c) bez rozdílů (stejně dívky i chlapci).

5. Domníváš se, že tzv. **vycpávková slova** jako **prostě, jako, nevím, ehm, ééé** slyšíš častěji u

- a) dívek, b) chlapců; c) bez rozdílů (stejně dívky i chlapci).

6. O čem tví vrstevníci – **chlapci** rádi mluví? Napiš:

.....
.....
.....

7. O čem tvé vrstevnice – **dívky** rády mluví? Napiš:

.....
.....
.....

8. Vadí ti něco na mluvení nebo psaní tvých vrstevníků – **chlapců**?

- a) Ano. b) Ne. c) Neuvědomuji si.

*V případě, že jsi zvolil/a odpověď **a) Ano**, napiš, co ti vadí a proč:*

.....
.....
.....

9. Vadí ti něco na mluvení nebo psaní tvých vrstevnic – **dívek**?

- a) Ano. b) Ne. c) Neuvědomuji si.

*V případě, že jsi zvolil/a odpověď **a) Ano**, napiš, co ti vadí a proč:*

.....
.....
.....

Děkuji za spolupráci! Mgr. Eva Stránská

Pracovní listy

Předkládané pracovní listy jsou zaměřeny na odstranění chyb, kterých se respondenti dopustili ve svých jazykových projevech. Z toho důvodu cvičení uvedená v prvních deseti pracovních listech vycházejí z přepsaných textů a výpovědí dívek a chlapců 8. a 9. ročníků, s nimiž cílová skupina žáků (rovněž 8. a 9. ročníků) bude pracovat. V některých pracích zachováváme jejich autenticitu, tj. odchylky od spisovné normy, formální úpravy apod.

Následuje několik cvičení, jež se soustředí na zlepšení jazykových projevů současné mládeže a nabízejí některé další nápady a náměty pro učitele českého jazyka. Inspirovali jsme se publikacemi Z. Kožmína (1995), K. Ječné (1997), M. Krobotové (2004), S. Pastyřika (2008), P. Loucké (2008) nebo M. Krůželové (2009).

PRACOVNÍ LIST 1

Předmět:	Český jazyk – sloh
Zaměření:	Práce s autentickými texty žáků 8. ročníků; úprava textu dle trichotomního členění, kultura vyjadřování
Cílová skupina:	Žáci 8. a 9. ročníků

Znění úkolu:

- ☼ Vyber si jeden text, jehož autorem je chlapec z 8. ročníku. Zaměř se na text, který podle tebe nejlépe popisuje pravidla sportu (vyber si z popisu pravidel pro ragby, fotbal, hokej); uveď, z jakého důvodu sis ho vybral/a.
- ☼ V textu oprav pravopisné chyby a pokus se o rozčlenění textu na úvod, stať a závěr – chybí-li v textu některá část, připiš ji sám. Uveď vhodný víceslovný název textu.
- ☼ Na základě uvedeného textu si připrav osnovu, podle které popíšeš vlastními slovy co nejlépe pravidla jednoho sportu. Projev musí obsahovat úvod i závěr. Minimální doba projevu je 30 sekund. Vyvaruj se nadbytečných slov (např. *jako, prostě, jakože, nicméně* apod.) nebo nevhodným zvukům (např. *ehmm, eee* apod.), nezačínej svůj projev slovem *tak/takže*.

Text A:

Ragby je tvrdý sport, ve kterém se používá vejčitý míč. V jednom týmu je 15 hráčů. Na obou stranách hřiště jsou branky. Za kop do brány jsou 3 body. Hráči nesmí při bránění útočit na hlavu, mohou však na tělo. Když se míč dostane do autu postaví se vedle sebe dvě řady po třech hráčích a jakmile hráč hodí míč dva hráči vyzvednou třetího, aby ho chytil. 5 bodů může tým dostat tak že útočník doběhne až na konec hřiště a položí míč za čáru, poté se kope na bránu ze vzdálenosti kde získal útočník míč, pokud promění kop získá další dva body, pokud ne zůstane mu 5 bodů. Když míč skončí za hřištěm rozehrává se kopem z poloviny hřiště, hráč musí kopnout míč dostatečně daleko, aby doletěl za prvního protivníka, jinak protivníci automaticky získávají míč. Pokud míč spadne hráči na zem musí ho držet do té doby, než příběhne spoluhráč vezme si ho a přihraje někomu jinému. Pokud je hráč faulován může si vybrat jestli chce kop na bránu, rozehrávku nebo mlýn. Kop na bránu spočívá v tom že hráč z místa faulu kopne na bránu. Když si vybere rozehrávku, rozehrává se také z místa faulu. Pokud si vybere mlýn seběhnou se všichni hráči a utvoří dvě skupiny, ve které jsou nejsilnější ve předu a nejslabší v zadu, po signálu se přetlačují o míč,

po získání míče se rozehraje. Zápasy trvají 90 minut a mají 2 poločasy, hrají se v noci i ve dne.

Chlapec, 8. ročník, Ol.

Text B:

Fotbal - fotbal se hraje na hřišti které je pokryté trávnikem které je na lajnách vápnem střílí se na dvě brány které jsou bílé hrají 10+1 hráčů ten jeden je golman. Hráči se mohou střídát na střídačce na každé střídačce může střídát maximálně pět hráčů + 2 trenéři. Píská jeden rozhodčí a dva pomezní když balon (kopačák) padne za lajnu hážou se auty. když je někdo sfaulován ve vápně kope se penalta kterou kope hráč na branku ve které je golman kope se vzdálenosti jedenáct kroků. když balon padne za lajnu na frontové čáře kope se roch ždicky na protihráčovou stranou.

Chlapec, 8. ročník, Zl.

Text C:

Hokej je tvrdý sport, který je známý po celém světě. Hraje se v 5 hráčích + brankář. Tito hráči mají určenou "lajnu", ve které hrají, celkem jsou 4. Tyto "lajny" se střídají. Zápas trvá 60 minut a po každých 20 je přestávka, ve které si s kamarádama chodíme něco koupit. Jak jsem již říkal, je to tvrdý sport a proto nemůžou v pravidlech chybět ani vyloučení. Za menší faul je člověk vyloučen na 2 minuty, ale když hráči který byl faulován teče krev tak potom má trest na 4 minuty. Je to nevýhoda pro celý tým, protože hraje určený čas ve 4 nebo 3 hráčích. Všechny pravidla kontrolují 4 rozhodčí. Na hokej se chodím dívat rád, protože fanoušci udělají dobrou atmosféru a samozřejmě jako každý čekám na gól našeho týmu a na vítězství.

Chlapec, 8. ročník, Zl.

PRACOVNÍ LIST 2

Předmět:	Český jazyk – sloh
Zaměření:	Práce s autentickými texty žáků 9. ročníku; úprava textu dle členění horizontálního a trichotomního, kultura vyjadřování
Cílová skupina:	Žáci 8. a 9. ročníků

Znění úkolu:

- ☼ Vyber si text, který je podle tvého názoru nejzajímavější, a uveď, proč sis ho vybral/a.
- ☼ V autentickém textu žáka/žákyně základní školy oprav chyby (v pravopisu) a pokus se o rozčlenění textu na úvod, stať a závěr – chybí-li v textu některá část, připiš ji sám/sama. Uveď vhodný víceslovný název.
- ☼ Na základě uvedeného textu si připrav osnovu, podle které popíšeš vlastními slovy svůj názor na současnou módu. Projev musí obsahovat úvod i závěr. Minimální doba projevu je 30 sekund. Vyvaruj se nadbytečným slovům (např. *jako, prostě, jakože, nicméně* apod.) nebo nevhodným zvukům (např. *ehmm, eee* apod.), nezačínej svůj projev slovem *tak/takže*.

Text A:

Něco více pro holky – móda, k tomu patří hlavně oblečení! Samé bundičky, mini sukýnky, trička a legíny a takovéto podobné hadýrky. Někomu se to zdá přílišné ale někomu zas jako celoživotní důležitá věc! Do módy také patří styly. Je EMO styl, "barbie" styl a možná i normál styl. Všude psali že je dobré se čas od času podívat co je právě trendy, ale ne se úplně do detailu podobat nějaké celebritě, ale jen se tím inspirovat. A taky nesmíme nikdy zapomenout na "šmínky" – malovátka. Sem dát trochu pudru a sem zas růžovou barvu stínu a řasenku a lesk a prostě umělá tvář. Nejlepší styl pode mě je normální – jeansy, triko a tradá do školy.

Dívka, 8. ročník, Zl.

Text B:

Módu přímo miluju. Mím vzorem stylu je Beyonce! Pár kousků oblečení mám i z Ameriky, Londýna, Paříže nebo Benátek. Ráda kombinuju a zkouším nové věci, šokovat mne baví. Mám v oblíbě lehkou extravaganci a líbí se mi retro styl. Podle mě je umění obléct se vkusně na pravé příležitosti. Móda se razantně mění asi každý

druhý či třetí rok, ale vlastně se kromě pár nových prvků stále opakuje. Cit pro módu nemá každý, ale mít ho je velké štěstí, já můžu poděkovat za tento "dar" své babičce.

Dívka, 9. ročník, Ol.

Text C:

Móda. Lehká pomoc ke zviditelnění. Obdivuju lidi, kteří si troufnou být odlišní. Lidi kteří si umí obhájit své a ukázat okolí výjimečnosti jejich oblékání. Když jdu po městě připadám si nevýrazná. Jako "šedá myš." Chodím oblékaná hezky ale nijak originálně. Hodně se starám o to co řeknou ostatní, sama si myslím že je to špatně ale nějak nejsem schopná s tím cokoli udělat. Pokud se rodičům povedlo dostat do mě aspoň trochu vkusu, zatím ještě nevykook. Nosím sportovní mikinu a rifle, někdy sukni jenže je v ní zima a člověk musí přemýšlet co k ní. Ráno se do těhle "úžasných" slupek navleču. V tuto chvíli jsem ještě v pořádku ale jakmile kouknu do zrcadla sevře se mi hrudník a sebevědomí klesne na bod mrazu. Ten obraz co vidím je znepokojující. Někdo má ve skříni svou radost a pýchu. Já ne. Mám tam totiž problém a kostlivce. Maskuju ho však pod maskou úsměvu, narovnaných zad a rádoby, nadhledu. Tiše závidím hlavně studentkám VŠ. Jejich okruh lidí, ve kterém si na sebe můžou vzít i pytel a stále je všichni budou brát normálně. Žasnu nad nápaditostí a hravostí kterou si na sebe hrdě navlečou. Mě by třeba v životě nenapadlo opravdu si ušít šaty z pytliviny. No dobře teď přeháním napadlo by mě to. Ale nápad a skutečnost se trochu liší. Beru si je jako vzor. Jednou až si projdu tím ošklivím však bohužel nutným obdobím života nazývaným puberta, pokusím se být taky taková. Nezávislá a svá! Doufejme že se to povede. Hlavně ať už to je, protože neustále se bát nafintěných barbínek a jejich pomluv je dost ... shazující, vyčerpávající a nudné. Móda se vetřela do všech období člověka...

Dívka, 9. ročník, Jm.

PRACOVNÍ LIST 3

Předmět:	Český jazyk – sloh, komunikační výchova
Zaměření:	Práce s autentickými výpověďmi žáků (dívek a chlapců 8. a 9. ročníků); úvaha, kritické myšlení
Cílová skupina:	Žáci 8. a 9. ročníků

Znění úkolu:

- ⊗ Vyber si tři z uvedených tvrzení a použij je v krátké úvaze o sportu.
- *Sport je přítel člověka.*
 - *Sport jsou příjemně strávené chvílky s kamarády, rodinou i zvířaty.*
 - *Sport je pro mě uvolnění a pocit, že jsem svůj volný čas strávil smysluplně a udělal pro sebe něco dobrého.*
 - *Ctím sporty, které dělám.*
 - *Co si budeme nalhávat, dnes je těžké najít někoho, kdo by byl schopný pro sport udělat maximum.*
 - *Rybaření je bezvadný sport.*
 - *Šachy jsou výborný sport na procvičení logického myšlení.*
 - *Šachy jako černobílý svět plný fantazie a přemýšlení.*
 - *Bez sportu bych si nedokázal/a svůj život představit.*
 - *Sport je důležitý pro život, ale jen málokdo to tak vnímá.*
 - *Kdyby nebylo fotbalu a různých dalších sportů, tak by ve světě snad nevládl ani mír – sporty spojují lidi po celém světě.*
 - *Sport by se měl dělat pro zábavu a ne pro peníze.*
 - *Sport vede k tomu, že se seznámíte s novými lidmi, máte z toho dobrý pocit a je to zábava.*
 - *Slovo sport má mnoho významů, např. basketbal, florbal atd.*
 - *Nejlepší je sportování na koních.*
 - *Sport je hodně namáhavá práce.*
 - *Chce-li sportovec dosáhnout nějakého výkonu, musí mít dobrou kondici a dobré zdraví.*
 - *Lidé by se měli mnohem více pohybovat, dnes už každý jezdí do obchodu a z obchodu, do práce a z práce...*
 - *Chci vzkázat lidem: „Cvičte, cvičte, cvičte – je to pro vaše zdraví“.*
 - *Nedokázal/a bych si představit život bez sportu.*
 - *Je prokázáno, že sport nikomu neuškodí! A abyste neztloustli, vždycky pomůžte sport.*

PRACOVNÍ LIST 4

Předmět:	Český jazyk – sloh, komunikační výchova
Zaměření:	Práce s autentickými výpověďmi žáků (dívek a chlapců 8. a 9. ročníků); úvaha, kritické myšlení
Cílová skupina:	Žáci 8. a 9. ročníků

Znění úkolu:

- ⊗ Vyber si dvě z uvedených tvrzení a použij je v krátké úvaze o módě.
 - *Móda je způsob, jak vystupovat ve společnosti a způsob ukázat se ostatním, jací jste.*
 - *Módní návrhář si často připadá jako bůh, jako střed vesmíru.*
 - *Móda je zábava.*
 - *Móda neznamená vypadat jako strašák do zelí.*
 - *Móda je pro každého něco...*
 - *Móda někdy děsí i fascinuje.*
 - *Prozatímní situace módy (co teď tzv. letí) je dost chabá.*
 - *Móda současnosti je proměnlivá a barevná.*

PRACOVNÍ LIST 5

Předmět:	Český jazyk – sloh, komunikační výchova
Zaměření:	Práce s autentickými výpověďmi žáků (dívek a chlapců 8. a 9. ročníků), úvaha, kritické myšlení
Cílová skupina:	Žáci 8. a 9. ročníků

Znění úkolu:

- ⊗ Připravte si ve dvojici interview na téma sociální síť. Jeden z vás bude přesvědčovat druhého o výhodách sociální sítě, druhý mu bude oponovat. V krátkém rozhovoru (o minimální délce 1 minuta) musí zaznít 3 až 5 z níže uvedených výpovědí.
- *Facebook je naprostej bulvár. Jsou tam samý trapný žvásty a pomlouvání.*
 - *Facebook je vlastně stránka vytvořená ke komunikaci lidí mezi sebou a dost lidí facebook zneužívá jako na reklamní účely.*
 - *Facebook je ztráta času.*
 - *Facebook je dobrej, protože si tam píšeme s kamarády, seznamujeme se s novými lidmi, prohlížíme si fotky atd.*
 - *Facebook je THE BEST, hraju hry, píšu si s rodinou a kamarády zadarmo, zjišťuju nové hity výpočetní techniky.*
 - *Facebook je jedna z nejnavštěvovanějších sociálních sítí na světě.*
 - *Facebook je sociální síť, na které trávím dost času. Je to nejnavštěvovanější stránka na světě kromě porna.*
 - *Facebook je dobrá stránka, můžu si popovídat s přáteli a kdo není hloupý, tak se nemůže nikdy k šikaně dostat.*
 - *Facebook je komunální server této doby, proto se u něj snažím neustále být.*
 - *Facebook je nejčastější způsobovač kyberšikany.*
 - *Facebook je můj nejoblíbenější internetový program – já a facebook se máme strašně rádi.*
 - *Facebook je program, který pomáhá spojovat lidi na celém světě.*
 - *Facebook je prostě skvělá zábava, abyste se nenudili.*
 - *Facebook má své výhody i nevýhody, ale v současnosti patří k lidem asi tak jako brambory k řízku.*
 - *Facebook je k životu naprosto zbytečný – proč žít druhý život?*
 - *Facebook je internetová stránka, která v překladu znamená „tvářová kniha“.*
 - *Facebook nás pohltil jako černá díra.*
 - *Pravé přátele potkáte venku a ne na facebooku.*

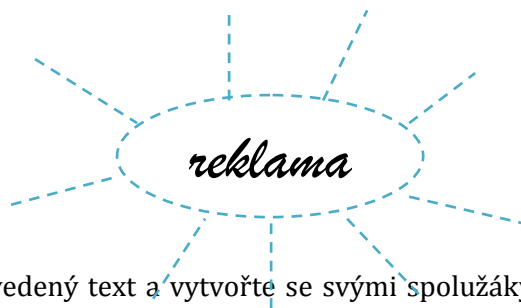
- *Facebook nás spojuje s lidmi v našem životě a okolí a pomáhá nám sdílet s ostatními naše zážitky.*
- *Na facebooku se dá vyřešit problém někdy líp, než kdybyste se s někým viděli.*
- *Kdyby nebyl facebook, nepoznali byste doopravdy chování lidí a přátelů.*
- *Facebook jsem si oblíbil/a, dokážu tam být i celý den, i když se tam nic neděje.*
- *Raději jsem někde venku, protože ty facebook nikdy nenahradí.*
- *Čím více máte přátel na facebooku, tím méně jich máte ve skutečnosti.*
- *Ten, kdo vynalezl facebook, je bůh!*
- *Facebook je sice zábavný, ale jinak uznávám, že je to docela dost ztráta času.*
- *Facebook mám rád/a a nedokážu bez něho žít.*
- *Facebook je velmi návyková internetová stránka.*
- *Facebook slouží k tomu, že si můžeš psát s kamarády nebo rodinou.*
- *Facebook je o seznamování se a hledání nových přátel.*
- *Facebook je pro mě odpočinek a relaxace.*
- *Facebook je dobrý v tom, že je zdarma, za sms se musí platit, a to nechci.*
- *Na facebooku lidé píšou nesmyslné chyby.*
- *Facebook je internetový program, který umožňuje lidem chatovat se svými přáteli a dávat na svůj profil fotky z různých akcí.*
- *Facebook je můj nejoblíbenější server, který znám.*
- *Facebook je dobrý způsob na seznamování.*
- *Facebook „žere“ čas.*
- *Facebook je mým koníčkem, kterého se nechci vzdát.*
- *Facebook má své pro a proti.*
- *Na facebooku je spousta informací.*
- *Facebook je požírač času.*
- *Facebook je internetový server, který v dnešní době sleduje mnoho lidí na celém světě, kteří se pomocí něj domlouvají a vyměňují si své myšlenky.*
- *Facebook je velký zdroj informací.*

PRACOVNÍ LIST 6

Předmět: **Český jazyk – sloh, komunikační a mediální výchova**
 Zaměření: **Tvorba reklamního textu**, skupinová práce pro 4–6 žáků
 Cílová skupina: **Žáci 8. a 9. ročníků**

Znění úkolu:

- ☼ Nejdříve vyplňte v rámci skupiny *myšlenkovou mapu* s hlavním tématem REKLAMA. Zaměřte se na to, jak by měl vypadat vhodný reklamní text, např. při propagaci nějakého výrobku, společnosti, služeb, kurzů apod. Můžete využít svých zkušeností z reklamních letáků, akčních nabídek, které se objevují v médiích či v obchodech.



- ☼ Přečtěte si níže uvedený text a vytvořte se svými spolužáky ze skupiny reklamní leták tanečního studia, které hledá nové zájemce o tanec *break dance*. Inspirujte se formulacemi v textu. Vaším cílem je nové zájemce přesvědčit a získat. Použijte barvy, obrázky, emotikony. Využijte fantazii!

Break Dance

Věnuji se Break Dancu, strávím tím hodně volného času, ale já si nestěžuju. Dělán to, protože mě to baví a nějaké oběti k tomu patří. Break je o krvi, potu, dřině, ale taky o přátelství, odvaze a odhodlání. S breakem nemůže začít někdo, kdo není odhodlaný obětovat tomu čas. I když občas bolí tělo, tečou slzy a krev, jsou zde přátelé, kteří tě nenechají spadnout na zem, nenechají tě ve štychu, neponechají tě nepřátelům a už vůbec nikdy tě toho nenechají nechat, protože když to umíš, tak to stojí za to.



Break je něco jako nejlepší přítel, seznámí tě s novými lidmi, změní tě ze šprta na kluka, který se nebojí promluvit. Dodá ti odvahy, najde ti holku, sežene ti pívko zdarma.

A navíc je Break, na rozdíl od normálních sportů, záležitost na celý život, fotbal přestane bavit, hokej zničí klouby. Break ani jedno! Udrží tě vitální ve formě, staneš se silnou a náramně sexy osobou. A ke všemu power moves jsou triky, na které holka zabere víc, než na to, že uděláš 100 nožiček s balónem.

Chlapec, 9. ročník, Zl.

PRACOVNÍ LIST 7

Předmět:	Český jazyk – sloh
Zaměření:	Práce s autentickými texty žáků (dívek a chlapců 8. a 9. ročníků); vyprávění – vlastnosti slohového útvaru
Cílová skupina:	Žáci 8. a 9. ročníků

Znění úkolu:

- ☉ Metodou *pětilístku*³⁰⁵ si zopakujte základní vlastnosti slohového útvaru *vyprávění*.

<i>Téma:</i>								<i>Vyprávění</i>
<i>Popis:</i>			_____					_____
<i>Co dělá:</i>			_____					_____
<i>Pocit (výraz):</i>		_____		_____		_____		_____
<i>Podstata:</i>								_____

- ☉ Vyber si jedno z uvedených vyprávění a charakterizuj, zda autor/autorka textu respektoval zásady, které jsou charakteristické pro vyprávění (např. výběr vhodných jazykových prostředků; kompozice: seznámení s prostředím – zápletka – vyvrcholení – rozuzlení; vhodné členění textu do odstavců apod.).
- ☉ Zaměř se pouze na Text A.
 - Jak bys ho nazval/a?
 - Jaké ponaučení z textu vyplývá?
 - Slyšel/a jsi už někdy podobný příběh?
 - Může se tento příběh stát ve skutečnosti?
 - Setkal/a ses už někdy s pojmem *kyberšikana*?
 - Jak se může uživatel/ka sociální sítě vyvarovat podobným nástrahám?
 - Máš vlastní zkušenost podobnou té popsané, která by mohla varovat ostatní?
 - Proč tento text napsal chlapec?

Text A:

Bylo mi 13 let a facebook měli všichni. A když ho měli všichni, já taky.

Jmenovala jsem se Lucka. Když jsem si facebook založila, byla jsem tam pořád.

Facebook by pro mě všechno. Chatovala jsem tam s kamarády, přidávala nové fotky a psala pár informací o sobě.

³⁰⁵ *Metoda pětilístku* vyžaduje slučování informací a názorů do stručných výrazů, které popisují námět nebo o něm uvažují. Na prvním řádku je zadán název/téma, na druhém řádku jsou dvě přídavná jména, na třetím řádku jsou tři slovesa, na čtvrtém řádku je věta/souvislé vyjádření o čtyřech slovech, na pátém řádku je podstatné slovo/synonymum k výrazu na prvním řádku.

Jednoho dne, asi dva roky zpět, si mě mezi své přátele přidal neznámý muž, který mi začal psát. Psala jsem si s ním každý den, posílala mu i fotky, které nikdo neviděl. Později jsme si psali přes mobil. Psali jsme si asi rok a pak jsme se začali domlouvat na srazu.

Byl sympatický, příjemný a milý. Proto jsem neměla strach se s ním sejít. Počítala jsem nedočkavě dny, až se konečně uvidíme. A pak ten den přišel! Čekala jsem na určeném místě asi deset minut a už jsem viděla, jak jde ke mně.

Seděli jsme nejdřív na lavičce a později už byla docela zima, zeptal se mě, jestli nechci jít k němu. Nebydlel daleko, asi 100 až 200 metrů od tohoto místa.

Když jsme byli u něho, seděli jsme u stolu, začala jsem mít strach. Rozhodla jsem se, že půjdu domů. Když jsem mu to řekla, začal mi to rozmlouvat. Ale já se zvedla a odcházela. Dveře byly zamčené. Nevěděla jsem, co mám dělat. On šel ke mně a začal po mně řvát. Ze strachu jsem začala křičet a později jsem se sesunula na zem.

Nevím, co se tam potom dělo. Vím jen to, že by mi dnes bylo 15 let. A vím, že mě o měsíc později našla policie v lese. Už bylo pozdě. Nežila jsem.

Chlapec, 8. ročník, Jm.

Text B:

Rozhodl jsem se v textu zaměřit na rybaření.

Rybaření, to mluví za vše, kdo je rybář, tak ví. Je to síla, adrenalin, klid, relaxace, povídání s kamarády. Ono je to sice spíš koníček, ale někdy si v klidu nahodím a jdu se projít 1 km k lesu. Říká se takové motto: Čas strávený na rybách se nepočítá do života. Takže to bych se mohl dožít tak 150 let. Když jste na rybách, já tak obvykle 6 hodin nejmiň, tak máte spoustu času i na přemýšlení. Přemýšlím o svých úkolech, o životě anebo si povídám s kamarádem. Někdy je to jako blesk z čistého nebe, prostě BUM, CRRR, rozjede se brzda a začne pískat „policajt“. Z ničeho nic vám stoupne adrenalin, srdce zvýší údery za minuty, je to síla z vašeho nitra a pak je jen prut ohnutý až k zemi a vy se snažíte ulovit rybu okolo dvou metrů. Žíly se vám snaží prasknout a nohy sotva držíte na zemi, prostě jedním slovem paráda. Po 40 minutách přetahování vidíte sumce, ryba už je příliš unavená, bohužel já taky. Pak jen ke konci vidíte bublinky a hlavní provaz, tak si pak stačí jen zařvat YES! Pak ji vytáhnete, následuje chlubení a focení.

Rybaření zkuste všichni. Kdo to nezkusí nebo si řekne, že je to blbost, tak to nemá v hlavě v pořádku. Tohle, co jsem napsal, je asi jen 1/10 zážitků z rybaření.

Chlapec, 9. ročník, Zl.

Text C:

Miluji sport. Sportuji každý den. Nejraději mám běh a plavání. Každý den ráno vstanu v 5 a jdu si zaběhat, i když jdu do školy. Uběhnu tak dva kilometry a hned mám víc energie do školy, večer jdu zase. Běháme i ve škole v tělesné výchově. Při běhu zvedáme nejdřív pravou a pak levou nohu, nebo naopak. Plavání je ale nejlepší sport na světě. Plavu každý den. Ráno i večer.

Povím vám svůj nejlepší, ale zároveň i nejhorší příběh, který se mi v životě stal.

Jednou jsme jeli na dovolenou – já, táta, nevlastní matka a můj nevlastní bratr. Byli jsme u moře v Karibiku. To léto jsem se málem utopila. Další léto jsme tam jeli znovu... Když jsme se potápěla, uviděla jsem najednou nějakou hřbetní ploutev – říkala jsem si, že je to přítulný delfín. Plavala jsem k němu blíž a najednou jsem uviděla ty velké bílé špičaté zuby.

V tom okamžiku jsem se lekla, že je ten delfínek nějak obrovský a má divné zuby, ale i přesto jsem plavala blíž. Až jsem byla skoro u něj, bylo mně jasné, že to nebude malý přítulný delfínek, ale velký zlý žralok. Okamžitě jsem vzala nohy na ramena, ale už jsem byla moc blízko!

Ten žralok mě málem snědl. Bylo to psycho! Vykousl mi z těla trochu masa a všude byla krev. Řvala jsem jako o život. V té chvíli jsem uviděla pobřežní hlídku, jak mi jede na pomoc. Byla jsem štěstím bez sebe, ale nakonec jeli o kus dál. Začala jsem nadávat... Zůstala jsem tam a žralok mi ukousl nohu. To jsem nečekala. Najedl se mé nohy a pak odplaval.

Nějak jsem se doplazila ke břehu, táta mě okamžitě zavezl k doktorovi a ten vybral nohu nějaké černošky... A bohužel teď mám jednu nohu černou a druhou bílou, takže musím chodit do solárka.

Celý týden jsem hrála s krokodýly vodní pólo v karibském močále. Byla to mega hustá hra. Tak jsem strávila celý čas v Karibiku. Bohužel se stala další zlá událost, nevlastní matka naštvála jednoho krokodýla a ten jí ukousl hlavu. Ta už se bohudík nedá přišít zpět. Odjeli jsme proto domů bez ní. Aspoň od ní mám klid.

Dívka, 9. ročník, Ol.

PRACOVNÍ LIST 8

Předmět:	Český jazyk – sloh, mediální výchova
Zaměření:	Práce s autentickými texty žáků (dívek a chlapců 8. a 9. ročníků); heslo, pojem, definice – vše o sociální síti
Cílová skupina:	Žáci 8. a 9. ročníků

Znění úkolu:

- ⊗ Představ si, že tě požádali autoři *Slovníku cizích slov* o spolupráci. Žádají tě o to, abys do jejich slovníku zaslal/a definici³⁰⁶ pojmu *facebook*.
- ⊗ Inspirovat se můžeš uvedenými texty (A, B, C, D). Dběj na vhodné vyjadřování (kulturu jazyka), protože definice, kterou napíšeš, bude určena pro širokou veřejnost.

Text A:

Facebook je internetová stránka, kterou používá milióny lidí na celém světě. Pro některé lidi se facebook stává závislostí. Slouží k dopisování si s přáteli, seznamování se s novými lidmi nebo ke zveřejňování fotografií či video nahrávek.

Dívka, 9. ročník, Ol.

Text B:

Facebook je taková kravina, že kdyby ho zrušili, půlka lidí by se zabila. Je na něm každý závislý.

Chlapec, 9. ročník, Zl.

Text C:

Facebook je stránka, která pomáhá spojit se s lidmi ve vašem okolí a sdílet s nimi vlastní zážitky atd. Lidé používají facebook, aby zůstali v kontaktu se svými přáteli, mohli nahrávat neomezený počet fotek, sdíleli odkazy a videa a dozvěděli se více o lidech, se kterými se setkávají, anebo zjišťovat datum písemky nebo zadání domácí úlohy. Na facebooku je i možnost hrát si s přáteli různé hry a vytvářet pozvánky na akce, které je možné poslat svým přátelům. Facebook používá spousta lidí, protože stránka je zdarma pro všechny věkové kategorie.

Chlapec, 8. ročník, Ol.

³⁰⁶ Definice je jednoznačné určení významu nějakého pojmu.

Text D:

Facebook je vlastně takový internetový server, na kterém můžete najít a přidávat si různé fotky, alba, videa, hrát hry a různé věci. Můžete si tam také chatovat s přáteli o tom, jak se jim facebook líbí a jak jim pomohl najít si nové kamarády. Facebook je vlastně takový všestranný internetový portál, kde se dají dělat různé věci.

Dívka, 9. ročník, Jm.

PRACOVNÍ LIST 9

Předmět:	Český jazyk – sloh, mediální výchova
Zaměření:	Práce s autentickými texty žáků (dívek a chlapců 8. a 9. ročníků); popis pracovního postupu, manuál – vše o sociální síti
Cílová skupina:	Žáci 8. a 9. ročníků

Znění úkolu:

- ☉ Text A nabízí popis toho, jak si kdokoli může založit vlastní účet na sociální síti. Souhlasíš s tímto postupem? Jak by bylo možné text upravit, nahradit vhodnějšími slovy, změnit postup tak, aby byl srozumitelný pro všechny?
- ☉ Vytvoř na základě upraveného popisu stručný manuál (pouze v bodech) o zavedení vlastního účtu na facebooku.

Text A:

Facebook je internetová stránka, díky ní můžete komunikovat s přáteli a jinými lidmi. Od té doby, co někdo tento server vymyslel, tam neustále přibývají další lidé. Ti si tento server určitě oblíbili, protože si můžou přes aplikaci „chat“ psát, co zažili nebo se domluvit na něčem atd.

Jestliže na tomto serveru ještě nejste přihlášení, můžete s tím začít třeba hned. Je to jednoduché. Takže, chcete-li být na tomto serveru, splňte jednotlivé body: 1. Na internetu zadáte facebook. Otevře se vám stránka, na které je napsáno „Váš e-mail“ a heslo, je to nahoře v modrém řádku. Tam ještě nic nepište, protože nejste zaregistrovaní. 2. Pod tím se nachází jako když „formulář“ o vás (jméno, příjmení, e-mail, heslo...). To je to, co je pro přihlášení to nejdůležitější. Vyplníte „formulář“ a máte hotový profil. Až se vám načte stránka, tak tam můžete vyplnit další informace o vás, ale to už můžou číst jiní lidé, kteří jsou zrovna zaregistrovaní.

Máte na výběr si vytvořit profilovou fotku, může být. Rámeček s názvem „informace“ píše o tom, kde bydlíte, kde jste se narodil/a atd. Jsou tam i na vyplnění další informace. To už je jenom na vás, zda to vyplníte.

Já tento profil mám a jsem s ním spokojená, protože se tam můžu dozvědět informace, které neznám.

Takže přeji úspěch a myslím, že ten, kdo si ten profil udělá nebo už ho má, bude nebo už je spojen. Je řada jenom na vás, jak se s ním vypořádáte.

Dívka, 8. třída, Jm.

PRACOVNÍ LIST 10

Předmět:	Český jazyk – komunikační výchova
Zaměření:	Práce s autentickými projevy žáků (dívek a chlapců 8. a 9. ročníků); chyby v mluvených projevech a jejich překonání
Cílová skupina:	Žáci 8. a 9. ročníků

Znění úkolu:

- ⊗ Z uvedených textů urči, který je přepisem audio nahrávky, tj. mluveného projevu.
- ⊗ Na základě svého rozhodnutí napiš v pěti bodech, čím se liší mluvený projev od psaného (např. jaká slova se ve srovnání s psaným projevem často vyskytují v mluveném projevu).
- ⊗ Vyber si některé téma, které se vztahuje k tvým zájmům, koníčkům, promysli si osnovu, zapiš si její jednotlivé body a mluv před celou třídou o vybraném tématu, můžeš použít osnovu jako oporu (minimálně 30 sekund).
 - Tip pro učitele: nahrát projevy svých žáků a následně je přehrát a upozornit na některé nedostatky.

Text A:³⁰⁷

Jak začít... Tak dobře. Jsem na facebooku asi týden. Zatím mě to baví ale myslím, že mě to za chvíli bavit přestane. Nejrady si tam píšu na chatu s kámošema, hraju hry. Z her se mi líbí - Mafia vars, Happy Aquarium. Nejlepší je, že se můžeme dívat na videa, fotky kamarádů atd. Na facebook chodím jenom, když se nudím.

Dívka, 8. ročník, Ol.

Text B:³⁰⁸

Takže já si myslím, že facebook není dobrá stránka moc. Protože tam lidi hodně tráví čas a můžou se tam seznámit s někým, koho moc dobře neznají a nic a on může jim ublížit. No a teďka taky hodně lidí je doma a tráví čas na facebooku. A to si myslím, že není moc dobrý.

Chlapec, 8. ročník, Jm.

³⁰⁷ Jde o psaný projev.

³⁰⁸ Jde o mluvený projev.

NÁPADY PRO PEDAGOGICKOU PRAXI

(mluvený a psaný projev žáků)

V této části se inspirujeme publikací *Tvořivý sloh. Malé traktáty a malé scénáře* Z. Kožmína (1995), který upozorňuje na vhodnou motivaci žáků k tomu, aby byli sami autory dobrých jazykových projevů psaných i mluvených. Rovněž čerpáme z publikace *Nuda při češtině? Ani nápad! Zásobník 307 her a nápadů pro výuku českého jazyka* K. Ječné (1997), z publikace *Cvičení z české stylistiky* M. Krobotové (2004), z *Didaktického inspiromatu* S. Pastyřika (2008), z knihy *Dech, duch a duše češtiny* P. Loucké (2008) nebo z publikace *Máme rádi sloh* M. Krůželové (2009). Z jejich námětů, které považujeme za velmi cenné, neobvyklé a podnětné pro zkvalitnění písemného i mluveného projevu žáků, některé vybíráme, modifikujeme a popisujeme.³⁰⁹

1. Malířský úkol, makrozáběr

Úkolem je zachytit svět kolem sebe tak, jak ho nabízejí jednotlivé smysly – žáci popíší jedno z oblíbených míst. Na místo se dívají, poslouchají, zachytí vůně i hmatové vjemy. Každý z žáků si vybere k popisu to, co ho zaujme.

- *Slyším bzukot mušky, která si asi spletla cestu nebo mi přišla něco říct, ale já tomu nerozumím. Škoda, třeba mě chtěla něčím potěšit.*

2. Malířský úkol, mikrozáběr

Žáci popíší jen malou část skutečnosti. Mohou využít rámečku vystřiženého do papíru nebo lupy.

- *V kolečku přiloženém na pokožku prosvítají dvě nazelenalé žíly. Protínají se ve tvaru kříže. Pokožka má světle hnědou, lehce nazlátlou barvu. Buňky jsou naskládány vedle sebe a orámovány jemnými žlábký. Najednou vše mizí, neboť mi Radka uhnula.*

3. Naslouchám si

K tématům, která jsou pro žáky velmi motivující a inspirační, se řadí taková, která se vztahují na sebe sama. Téma „Naslouchám si“ představuje snahu o kritický i objektivní vhled do sebe sama.

- *Od té doby, co jsme vyrostla z dětských střívků, jsem se dost změnila. Naši o mně říkají, že jsem typický puberták. Občas mám hloupé poznámky, směji se a často*

³⁰⁹ Každé popsané téma je doplněno ukázkou z uvedené publikace Z. Kožmína.

nevím čemu. Já sama ani nedovedu popsat, co se se mnou děje. Mám ráda veselou partu, i když si občas dovedu pobřečet. Když s odstupem času přemýšlím, nad čím nebo kvůli čemu jsem brečela, mám chuť se sama sobě smát.

4. Šeříky, Pes, Štyks

Text je determinován třemi prvky, které se v něm musí objevit. Záleží na žákovi, jaký postup začlenění slov zvolí nebo jaký efekt bude jeho projev mít. Některé lze však směřovat k očekávanému výsledku, např. vesnická povídka s milostným námětem, báseň s motivem havrana apod.

- *Utrhla se právě skupina závodníků, je v ní i Anton Novosad. Štykse ale nikde nevidím. Celá skupinka má náskok asi 1 minutu a 20 sekund. Projíždíme rovinatou krajinou. Teď' vjíždíme do malé vesničky. Jarní atmosféru vytvářejí poněkud orvané keře šeříků. Který vandal je otrhal, a diváci je otrhali a mávají závodníkům. Ale co to – do dráhy vtrhl neukázněný divák, co divák, to je pes! Nebezpečná situace! Aj aj aj aj – pes se zapletl mezi čelní skupinu a následoval ošklivý pád Novosada.*

5. Noviny

Na základě nadpisu z novin žáci napíšou příběh, novinovou zprávu. Práce ve skupinách přispěje k rozdělení úkolu – každá skupina bude psát příběh pro jednu věkovou kategorii, např.

- *Mladík v Ostravě lezl za dívkou po hromosvodu, spletl si ale dům*
- *První sních v říjnu*
- *Běžci se na pět minut v cíli zastavilo srdce*
- *Obětí kyberšikany na sociální síti*

6. Synonyma

Žáci určí, v jakých případech mohou jednotlivé slovo užít a zda ho mohou zaměnit s ostatními v řádku. Jednotlivá slova použijí ve větách.

- *Koukat se – hledět – patřit – čumět – zírat – civět;*
- *kůň – oř – vraník – herka;*
- *zevlovat – okounět – lelkovat.;*
- *stařec – děd – dědek – stařík – stařešina – kmet.*

7. Nedokončený příběh

Žáci dokončí vyprávění, které uvede učitel tajemnou informací, anekdotou, hádankou, otázkou apod.

- *Už se nikdy nedozvím, co měla stařenka na mysli, když tak často mluvila o božích mlýnech...*
- *Jak se mohlo stát, že jsem po celou dobu neměl ani tušení, co se kolem mě děje?*

8. Netradiční nadpisy

Na základě dvou uvedených příkladů žáci vymyslí nadpisy k vybraným tématům, např. ŠKOLA, RODINA, FACEBOOK, SPORT, MÓDA apod.

- Téma: KNIHA
 - o Nepřipravený mluvený projev: *Co čtu?*
 - o Připravený mluvený projev: *Jaký jsem vlastně čtenář?*
 - o Domácí cvičná písemná práce: *Chtěl bych být spisovatelem*
 - o Školní cvičná písemná práce: *Jsou knihy, které mám raději než jiné*
 - o Kontrolní písemná práce: *Říká se o ní, že je nejlepší přítel člověka*

- Téma: DROGY
 - o Nepřipravený mluvený projev: *Je marihuana přestupnou stanicí?*
 - o Připravený mluvený projev: *V čem je rozdíl mezi společensky tolerovanými a běžnými drogami?*
 - o Domácí cvičná písemná práce: *Vliv drog na osobnost člověka*
 - o Školní cvičná písemná práce: *Alternativní programy pro drogově závislé*
 - o Kontrolní písemná práce: *„Každý člověk na světě se může stát závislý na léku nebo látce ovlivňující psychiku“ (Radek John: Memento)*

9. Šťastná úvaha

Žáci napíší úvahu na téma *Co by mě udělalo šťastným*. Tématu však předchází několik motivujících otázek, např. *Kdo je podle tebe šťastný člověk? – V čem tkví štěstí doma, ve škole, s kamarády? – Co jsi ochoten/ochotna pro splnění svých přání udělat?* Inspiraci lze najít i v citátech *Lepší je zapálit alespoň malou svíčku než proklínat tmu.* nebo *Jedním z mnoha tajemství šťastného života je stálý proud malých radostí*. Na základě citátů zapíší „malé radosti“, díky kterým se cítí šťastnější, a podtrhnou ty, kterých se jim dostává málo.

10. Personifikace

Žáci si vyberou jedno ze slov, která jsou napsána na tabuli, např. *zrcadlo, lavička, hrneček, deštník, knížka, zubní kartáček, vysavač*. Představí si, že je jednou z věcí, napíše tři řádky o tom, co včera zažil. Ostatní spolužáci hádají, jakou věc si vybral.

11. Osnova

Žáci vytvoří příběh (vypravování) podle uvedených osnov, např.

- | | |
|-----------------------------------|------------------------------------|
| - <i>Vypadám hrozně.</i> | - <i>Navštívil jsem kadeřníka.</i> |
| - <i>Něco s tím udělám.</i> | - <i>Doma byla pohroma.</i> |
| - <i>Konečně jsem „in“.</i> | - <i>Otec mě v noci ostříhal.</i> |
| - <i>Naši jsou jiného názoru.</i> | - <i>Nápad nebyl tak skvělý.</i> |
| - <i>Mám skvělý nápad.</i> | |

12. Fantazie v popisu

Žáci popisují s využitím fantazie to, co měli k obědu. Ostatní hádají, co to bylo.

- *Dnes jsem měla k obědu tři nadýchaná kolečka přes půl talíře...*

13. O zvířatech trochu jinak

Žáci si přečtou texty (báseň a bajku) a odpoví na několik otázek, které jsou pod každým z textů.

ZAJÍC A OSEL

*Kouká osel na zajíce,
jak se v trávě válí:
„Uši máme stejně dlouhé -
proč ty jsi tak malý?“
„Byl jsem taky velký osel,“
zajíc smutně mrknul,
„jenže na mne přišla bída.
Hlady jsem se scvrknul.“
„Ubožáčku,“ hýkl osel,
citem rozechvělý.*

*A hned běží, aby sehnal
mrkev, jetel, zelí...
Všechno nosí zajícovi
pod nos do pelíšku:
„Hodně jez a to ti vrátí
správnou oslí výšku!“
Zajíc chroupe a jen funí,
jak mu to jde k duhu,
z dobráka si chytrák snadno
lží udělá stuhu.*

Miloš Kratochvíl

- Znamenají obě věty totéž:
 - o *Jde mu to k duhu.*
 - o *Jde mu to jako psovi pastva?*
- Jaký význam je společný slovesům z básničky *scvrknout se* a *sehnat*? Všimněte si předpony.
- Tvořte pomocí přípony *-ný* nebo *-ní* přídavná jména od jmen *bída*, *nos*, *zelí*. Uvádějte je ve větách.

LEVA OSEL

*Jeden osel si připadal náramně silný
a rád by se přátelil s někým ještě
silnějším. Tak se dostal do spolku se
lvem. „Budeme lovit spolu,“ navrhl mu
domýšlivý osel. „Ty máš tesáky a drápy
a já mám silný hlas. Vyplaším zvěř
z úkrytu a budu ti ji nahánět rovnou do
chřtánu.“*

*Lev spokojeně zamručel a přivedl osla až
před jeskyni, kde přenocovaly divoké
kozy. Osel vpadl do jeskyně a začal hýkat
tak silně, že kozy z úkrytu vypudil. Lev je
pohodlně pochytil a zadával.*

*Osel vyšel z jeskyně a tuze se holedbal.
„Neříkal jsem ti, že mám silný hlas?“*

*„Opravdu,“ souhlasil lev. „Kdybych
nevěděl, že jsi osel, taky bych ze samé
hrůzy utekl. Ale protože vím, že jsi jen
vychloubačný osel, musím tě zadávit jako
ty nebohé kozy.“*

*Osla chlubivost hned přešla. Začal hýkat
silným hlasem o pomoc, ale nikoho se
nedovolal.*

*Poučení: Osel skončil jako každý, kdo
ztratí soudnost a dá se do spolku
s nepřitelem.*

Pavel Šrut

- Tvořte věty se slovesnými tvary, které mají slovotvorný základ *jde* nebo *padne*, ale různé předpony: *přijde, přejde, najde, odejde, vzejde; vpadne, odpadne, napadne, přepadne, připadne* aj.
- Nahradte v textu synonymy slova *náramně, holedbal se, vychloubačný, nebohé*. Vyskytuje se k některému z nich synonymum přímo v textu ukázky?
- Vyskytují se v ukázce jak slova s předponou *do-*, tak také předložka *do*?
- Dalo by se slovo *osel* použít v jiném textu jako jiný slovní druh?
- Bude se psát zdvojené *-nn-* v přídavném jméně odvozeném příponou *-ní* od slova *jeskyně*? Spojte je se slovem *šero* a uveďte v zajímavých větách.
- Uvažujte, co platí pro osla a co pro lva z ukázky:
 - o *Chlubil se cizím peřím.*
 - o *Ztratil hlavu.*
 - o *Vypálil mu rybník.*
 - o *Věšel mu bulíky na nos.*
- Ověřte si, zda je spisovný tvar pro 1. pád množného čísla *osli* nebo *oslové*.
- Objasněte, v čem se podobá osel z básničky oslovi z bajky.

13. Pes a my

Žáci vlastními slovy vypráví příběh o tom, proč pes začal žít s člověkem. Mohou se inspirovat textem K. Čapka.

- *A víš, proč pes začal žít s člověkem? To bylo tak. Když člověk viděl, že psi žijí ve smečkách, začal také žít ve smečkách. A protože taková lidská smečka ulovila mnoho zvěře, bylo kolem jejího tábora naházeno mnoho kostí. A když to psi viděli, řekli si: „Co já se budu honit za zvěří, když u lidí je kostí habaděj?“ Od té doby začali psi doprovázet lidské tábory, a tak to přišlo, že lidi a psi patří dohromady. Teď už nepatří pes do psí smečky, ale do smečky lidské. Ti lidé, se kterými žije, jsou jeho smečka, proto je má rád jako své bližní.*

Karel Čapek

14. Počty a čeština

Žáci pomohou redaktorům jednoho odborného časopisu, kteří se potýkali se zamotaným souvětím v článku známého badatele. Text upravovali různí redaktori, každý z nich zvolil jiné řešení. Ke každé skupině patří otázka, na kterou žáci odpoví.

Kolik zvířat bylo v jednotlivých větách zabaveno?

- *Základ budoucí chovné stanice tvořilo sedm samců a tři samice, kteří byli zabaveni osobám, jež je držely v zajetí.*
- *Základ budoucí chovné stanice tvořilo sedm samců a tři samice, které byly zabaveny osobám, jež je držely v zajetí.*
- *Základ budoucí chovné stanice tvořily sedm samců a tři samice, kteří byli zabaveni osobám, jež je držely v zajetí.*
- *Základ budoucí chovné stanice tvořili sedm samců a tři samice, kteří byli zabaveni osobám, jež je držely v zajetí.*

Kolik koní měl v jednotlivých větách tatínek?

- Přivedl tatínkovy koně.
- Přivedl tatínkovi koně.
- Tatínkovi koně byli přivedeni.

Kolik zvířat bylo pronásledováno v první větě a kolik ve druhé?

- Obě veverky pronásledovali čtyři psi až na strom.
- Obě veverky pronásledovaly čtyři psy až na strom.

Kolik psů má soused?

- Sousedův pes, starý dvanáct let, nekouše.
- Sousedův pes starý dvanáct let nekouše.
- Sousedův pes, (ten) starý, dvanáct let nekouše.

Kolik samců projevovalo známky lidské výchovy?

- Mladý samec projevující známky lidské výchovy zlikvidoval sedm včelínů.
- Mladý samec, projevující známky lidské výchovy, zlikvidoval sedm včelínů.

15. Jak bohatá je naše slovní zásoba?

Žáci se z uvedených „vědeckých sdělení“ snaží odhalit přísloví. Jde o zkoušku schopnosti žáků proniknout spletitým textem. Vhodné je přichystat žákům *Slovník cizích slov* nebo připravit příslušný slovníček s odbornými pojmy, které se v textech objevují.

- *Abundance šelem z čeledi Canidae přivodí exitus hlodavce z čeledi Leporidae.*³¹⁰
- *Kdo odolává pokušení nepodlehnout touze nechat dřímat vlastní energii, bývá obklopen chlorofylem.*³¹¹
- *Vodomilný obratlovec nepatrných rozměrů není ničím jiným než vodomilným obratlovcem.*³¹²
- *Prognózu optimálního okamžiku pro své akce proved' podle modelového vztahu domestikovaného vodního opeřence k plodenství kulturních trav.*³¹³
- *Striktní dodržování zásad občanského soužití vede k maximální délce pěšího transferu jednotlivce, který se tak chová.*³¹⁴
- *Verbální komunikace vedená s temně přitlumeným zabarvením a snížením hlasitosti na minimum slyšitelnosti je v přímé korelaci s jednoduchým vyoráváním brambor.*³¹⁵

Po rozluštění skrytých přísloví vymyslí žáci podobné texty, ostatní spolužáci budou hádat, jaká přísloví jsou ve složité větě ukryta.

³¹⁰ Mnoho psů, zajícova smrt.

³¹¹ Komu se nelení, tomu se zelení.

³¹² Malá ryba, taky ryba.

³¹³ Dočkej času jako husa klasu.

³¹⁴ S poctivostí nejdál dojdeš.

³¹⁵ Co je šeptem, to je čertem.

Anotace

Jméno a příjmení	Eva STRÁNSKÁ
Katedra nebo ústav	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Univerzita	Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta
Studijní program	Pedagogika
Školitelka	doc. PhDr. Milena KROBOTOVÁ, CSc.
Rok obhajoby	2012

Název práce	Genderové diference v mluveném a psaném projevu žáků základní školy jako aktuální problém současné pedagogiky
Anotace práce	<p>Disertační práce se zabývá genderovými aspekty v jazykových projevech dívek a chlapců, žáků na druhém stupni základních škol. Hlavním výzkumným cílem je zjistit, zda existují rozdíly v jazykových projevech dívek a chlapců (na 2. stupni základní školy) s ohledem na jejich genderovou identitu.</p> <p>Disertační práce je rozdělena do tří částí: teoretické části, empirické části a příloh. Základ pro stanovený výzkumný cíl představuje teoretická část předkládané disertace, vychází z české i zahraniční odborné literatury zaměřené na popis genderových diferencí. V rámci teorie analyzujeme vývoj genderové problematiky v závislosti na genderových teoriích a genderových studiích (tzv. gender studies), rovněž poukážeme na dosah genderové otázky do jiných vědních oborů a disciplín jako vyjádření aktuálnosti dané problematiky. Zdůrazníme vztah genderu a jazyka v rámci konstruktivistického přístupu a představíme podstatné výzkumy (především zahraniční) reflektující genderové odlišnosti v jazyku. Zaměříme se také na oblast české stylistiky, v rámci níž popíšeme jazykový projev a uvedeme důležité činitele, které jej ovlivňují.</p> <p>Empirická část vychází z kvantitativně orientovaného výzkumného paradigmatu. Výzkumné šetření, jehož cílovou skupinou jsou žáci 8. a 9. ročníků základních škol, je rozděleno do dvou fází. První fáze tvoří výzkumný podklad pro druhou fázi, a to ve smyslu vhodného zaměření metodologického nástroje. Druhé výzkumné šetření je založeno na jazykové analýze mluvených a psaných projevů dívek a chlapců staršího školního věku a v některých aspektech se inspiruje kvantitativní charakteristikou českého jazykového systému.</p> <p>Z výsledků získaných prostřednictvím pedagogického výzkumu vycházíme při formulování doporučení pro pedagogickou praxi ve smyslu zkvalitnění jazykových projevů žáků na 2. stupni základní školy. Na základě teoretických poznatků i závěrů empirického zkoumání předkládáme v Přílohách disertační práce soubor námětů a doporučení pro pedagogickou teorii i praxi.</p>

Klíčová slova	Gender, genderová studia, genderové teorie, sociální konstruktivismus, genderová identita, sociolingvistika, genderová lingvistika, jazyk, mluvený a psaný projev, jazyková analýza, žáci, děti staršího školního věku.
Přílohy vázané v práci	6 příloh (v rozsahu 38 stran)
Rozsah práce	217 stran
Jazyk práce	čeština

Summary

Title of dissertation thesis	Gender differences in spoken and written language of lower secondary school pupils as the current problem of contemporary education
Summary	<p>The dissertation thesis deals with aspects of gender in written and spoken language of girls and boys, pupils at lower secondary school. The main research aim is to determine whether there are differences in language of girls and boys with regard to their gender identity.</p> <p>The thesis is divided into three parts: the theoretical, the empirical part and an appendix. The basis for the stated research aim is presented in a theoretical part, based on Czech and foreign scientific literature focused on the description of gender differences. In theory, we analyze the evolution of gender issues in relation to theories of gender and gender studies, also we point out the reach of gender issues into other scientific fields and disciplines as an expression of topicality of the issue. We emphasize the relationship of gender and language within the constructivist approach and introduce substantial research (especially foreign) reflecting gender differences in language. We focus on the area of the stylistics of the Czech language.</p> <p>The empirical part is based on quantitatively oriented research paradigm. The survey, whose target group are pupils of the 8th and 9th class at lower secondary school, is divided into two phases. The first phase consists of a research base for the second phase, in the sense of the appropriate focus of methodological tool. The second research investigation is based on linguistics analysis of spoken and written language of girls and boys of school age and in some aspects the research is inspired by the quantitative characteristics of the Czech language system.</p> <p>The results obtained by means of research offer some recommendations for teaching practice in terms of language culture improvement. On the basis of theoretical knowledge and empirical research findings we present set of ideas and recommendations for educational theory and practice.</p>
Key words	Gender, gender studies, gender theories, social constructivism, gender identity, sociolinguistics, gender linguistics, language, written and spoken language, pupils at lower secondary school, children of older school year, language analysis.

Zusammenfassung

Name der Dissertationsarbeit	Geschlechtsspezifische Unterschiede in der gesprochenen und geschriebenen Sprache der Grundschüler als aktuelles Problem der zeitgenössischen Pädagogik
Zusammenfassung	<p>Diese Dissertationsarbeit beschäftigt sich mit den Genderaspekten in der geschriebenen und gesprochenen Sprache von Mädchen und Jungen, SchülerInnen an der zweiten Stufe der Grundschule. Das Hauptziel der Forschung ist es, festzustellen, ob die Unterschiede in der Sprache von Mädchen und Jungen (an der zweiten Grundschul-Stufe) in Bezug auf ihre Genderidentität, existieren.</p> <p>Die Dissertationsarbeit ist in drei Teile geteilt: den theoretischen Teil, den empirischen Teil und die Anlagen. Die Basis für das derzeitige Forschungshauptziel bildet den theoretischen Teil dieser Dissertationsarbeit. Er basiert auf der tschechischen und ausländischen Fachliteratur, die sich auf die Beschreibung der Unterschiede zwischen den Geschlechtern konzentriert. Wir analysieren theoretisch die Entwicklung der Genderproblematik in Abhängigkeit von Gendertheorien und Genderstudien (sog. gender studies). Wir zeigen auch die Reichweite von Genderfragen in anderen wissenschaftlichen Bereichen und Disziplinen als Ausdruck der Aktualität des Themas. Wir betonen das Verhältnis zwischen Gender und Sprache im Rahmen des konstruktivistischen Ansatzes und stellen die wesentlichen Forschungen (vor allem ausländische), die die Gendersprachunterschiede reflektieren, vor. Wir konzentrieren uns auch auf die Besonderheiten der tschechischen Sprache.</p> <p>Der empirische Teil gründet sich auf einem quantitativ orientierten Forschungsparadigma. Die Forschung, deren Zielgruppe die SchülerInnen der 8. und 9. Klasse der Grundschulen sind, wird in zwei Phasen geteilt. Die erste Phase beinhaltet eine Grundlagenforschung für die zweite Phase, und das im Sinne eines angemessenen Einsatzes von Methoden. Die zweite Forschungsuntersuchung basiert auf der linguistischen Analyse der gesprochenen und geschriebenen Sprache der Mädchen und Jungen im Schulalter. In einigen Aspekten ist die Forschung beeinflusst von der quantitativen Charakteristik des tschechischen Sprachsystems.</p> <p>Die mit den Mittel der Forschung erworbenen Ergebnisse bieten einige Empfehlungen für die pädagogische Praxis zur Verbesserung der Sprachkultur an. Auf der Grundlage von theoretischem Wissen und der empirischen Forschungsergebnisse präsentieren wir verschiedene Ideen und Empfehlungen für die pädagogische Theorie und Praxis.</p>

Schlüsselwörter	Gender, die Genderstudien, die Gendertheorien, der soziale Konstruktivismus, die Genderidentität, die Soziolinguistik, die Genderlinguistik, die Sprache, die sprachliche und schriftliche Äußerung, die Sprachanalyse, die Schüler, die Kinder im älteren Schulalter.
-----------------	--

Eva STRÁNSKÁ[©]

Olomouc 2011

AUTOREFERÁT

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

Pedagogická fakulta



AUTOREFERÁT DISERTAČNÍ PRÁCE

**Genderové diference v mluveném a psaném projevu
žáků základní školy jako aktuální problém
současné pedagogiky**

*Gender differences in spoken and written language
of lower secondary school pupils as the current problem
of contemporary education*

Mgr. Eva STRÁNSKÁ

Olomouc 2011

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Autorka: **Mgr. Eva STRÁNSKÁ**

Název práce: **Genderové diference
v mluveném a psaném projevu žáků základní školy
jako aktuální problém současné pedagogiky**

Obor: Pedagogika

Školitelka: **doc. PhDr. Milena KROBOTOVÁ, CSc.**

Oponentky: doc. PhDr. Eva HÖFLEROVÁ, Ph.D.
doc. PaedDr. Marcela MUSILOVÁ, Ph.D.

Místo a termín obhajoby: Pedagogická fakulta UP v Olomouci
Žižkovo nám. 5, 771 40 Olomouc

.....

Místo, kde bude práce vystavena: Pedagogická fakulta UP v Olomouci
Žižkovo nám. 5, 771 40 Olomouc

Obsah autoreferátu

ÚVOD	228
1 STRUKTURA DISERTAČNÍ PRÁCE	231
1.1 TEORETICKÁ ČÁST	231
1.2 EMPIRICKÁ ČÁST	233
2 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	234
2.1 ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKA PRVNÍ FÁZE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	234
2.2 ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKA DRUHÉ FÁZE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	235
3 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	238
3.1 VÝSLEDKY PRVNÍ FÁZE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	238
3.2 VÝSLEDKY DRUHÉ FÁZE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	239
4 PŘÍNOSY DO PEDAGOGICKÉ TEORIE A PEDAGOGICKÉ PRAXE	243
4.1 PŘÍNOS DO PEDAGOGICKÉ TEORIE	243
4.2 PŘÍNOS DO PEDAGOGICKÉ PRAXE	245
ZÁVĚR	246
SEZNAM UŽITÉ LITERATURY	248
ODBORNÉ KURIKULUM AUTORKY	257
ANOTACE	264
SUMMARY	220
ZUSAMMENFASSUNG	221

Úvod

Disertační práce s názvem *Genderové diference v mluveném a psaném projevu žáků základní školy jako aktuální problém současné pedagogiky* zkoumá aktuální problematiku *genderu* a dosah genderových aspektů do ostatních vědeckých disciplín. Prvotním impulsem k její přípravě byla myšlenka zaměřená na to, zda lze zjistit, měřit či ověřit rozdíly jazykových projevů jedinců stejného věku (v našem případě dětí staršího školního věku) z hlediska genderové identity.

Hlavním výzkumným cílem disertační práce je zjistit, zda **existují rozdíly v jazykových projevech dívek a chlapců s ohledem na jejich genderovou identitu** a s orientací na 2. stupeň základních škol. Podstatou tohoto cíle je vztah jazyka a genderu jako odrazu genderových diferencí v jazykových projevech. V předloženém výzkumu se soustředíme na monologické mluvené a psané projevy.

Dosažení hlavního cíle je determinováno naplněním konkrétních dílčích cílů teoretických a empirických, jež lze shrnout do několika tezí a které uvádíme v následujícím přehledu:

- V rámci teoretických východisek pro disertační práci
 - analyzovat vývoj genderové problematiky v závislosti na genderových teoriích a genderových studiích³¹⁶ (tzv. *gender studies*);
 - prokázat dosah genderové problematiky do jiných vědních oborů a disciplín jako vyjádření aktuálnosti dané problematiky;
 - zaměřit se na odbornou literaturu (zahraniční i českou), která se zabývá vztahem jazyka a genderu, především výzkumy reflektujícími genderové diference v jazyku;
 - popsat jazykový projev (mluvený a psaný) v rámci současné české stylistiky.
- V rámci empirické části disertační práci
 - specifikovat předmět výzkumu (genderové diference v jazykových projevech žáků na 2. stupni základních škol), včetně výzkumných otázek;

³¹⁶ S. Čmejková (1996) uvádí pojem *výzkumy rodu*. V praxi se setkáváme i s označením *rodová studia*.

- zvolit vhodný metodologický přístup k výzkumnému šetření (definovat výzkumný vzorek, popsat metody sběru dat, jejich měření a zpracování, statistické metody užití při ověřování hypotéz);
- popsat difference v jazykových projevech respondentů s ohledem na jejich genderovou identitu na základě výsledků výzkumného šetření;
- aplikovat výsledky výzkumného šetření jako východiska či podněty pro pedagogickou teorii a praxi;
- formulovat závěry výzkumu, a to i s ohledem na vymezená teoretická východiska pro disertační práci.

Charakteristiku výzkumných cílů týkajících se empirické části disertační práce vnímáme jako odraz teoretických východisek pro předkládanou disertační práci. Na základě získaných výsledků dokážeme porovnat významné statistické souvislosti mezi genderovou identitou žáků a jejich mluveným a psaným projevem. Následná interpretace výsledků zajistí důležité závěry nejen pro pedagogickou teorii, ale také pro pedagogickou praxi.

Uvádíme přehled základních teoretických východisek pro předkládanou disertační práci:

- Pojem *gender* chápeme především z konstruktivistického hlediska, které má značný vliv na socializaci jedince a soustředí pozornost na roli *jazyka* jako nástroje daného konstruktu. Tuto myšlenku lze podpořit slovy W. Connellové (2002: 8): „(...) jazyk je důležitým aspektem genderu“.
- *Genderové difference* charakterizujeme v rámci vývoje vztahu genderu a jazyka. Vycházíme ze třetí fáze *teorie difference*, kterou definovala lingvistka D. Cameronová. Jde o teorii aktuální v 70. letech XX. století. Cílem výzkumů, jež čerpají z teorie difference se zaměřením na kontext a situaci, je deskripce i jemných rozdílů ve vyjadřování žen a mužů, snaha popsat způsob, jakým jazyk využívají, a zjistit, zda autoři projevu čerpají z podstaty vlastního genderu.
- Genderovou otázku v jazyce objasňujeme převážně na základě analýz děl a odborných statí předních zahraničních i českých lingvistů. Všemi oddíly prostupují jména R. T. Lakoffové, v jejíž studii *Language and Women's Place* charakterizovala ženskou mluvu, nebo D. Spenderové, která v díle *Man made language* poukázala mezi prvními na možné rozdíly ve vyjadřování mužů a žen.
- Vzhledem k širšímu prozkoumání genderové otázky ve vztahu k jazyku v zahraniční odborné literatuře vycházíme převážně z odborných děl

zahraničních (např. D. Tannenové, J. L. Christensenové, O. T. Yokoyamové ad.), ale i některých českých autorů (především S. Čmejrkové, M. Jelínka nebo I. Plaňavy).

- Jazyk a jazykový projev vymezíme na základě poznatků současné české stylistiky, vycházíme z odborných prací známých českých současných lingvistů. Soustředíme se na hlavní rysy mluvených a psaných projevů z několika hledisek.
- Oblast sociolingvistiky se inspirovala *teorií jazykové socializace* B. B. Bernsteina, jejíž hlavní myšlenka spočívá ve zkoumání jazykových diferencí v různých sociálních třídách. Empirický výzkum je rovněž zaměřen na rozdíly, ovšem ne ve vztahu k sociálnímu postavení, ale ve vztahu k pohlaví a k tomu, zda se gender promítá v jazykových projevech.
- Disciplína kvantitativní lingvistika aplikuje kvantitativní metody na studium jazyka a jeho jevů. V rámci analýz M. Těšitelové, M. Jelínka či J. Šonkové se inspirováme těmito frekvenčními analýzami, které pomohou při určování možného ženského či mužského stylu.

Aktuálnost genderové tematiky je soustředěna především do oblastí prosazování rovných příležitostí na trhu práce a ve školách, do jazykového systému v podobě genderové lingvistiky, ale také do sociolingvistické oblasti zaměřené na vztah jazyka a genderu. Uvedená problematika je dostatečně popsána v zahraniční odborné literatuře, proto se domníváme, že pro sociolingvistiku bude náš výzkum přínosem i vzhledem k tomu, že je podmíněn několika výzkumy, které ve své praxi uskutečnili zahraniční i čeští lingvisté.

Vzhledem ke zkoumané problematice, jejíž vědecký dosah do českého prostředí není detailně popsán, jsme často vycházeli ze zahraničních zdrojů. Na základě rešerše jsme využili možného přístupu k několika digitálním databázím: digitální archiv vědeckých časopisů JSTOR a jeho kolekce Art & Sciences III s rozšířenou kolekcí časopisů o genderových a ženských studiích; plnotextová databáze EBSCOhost Publishing a její Academic Search Complete s plnými texty časopisů, bibliografických záznamů i abstraktů; multidisciplinární databáze ProQuest Social Science Journals.

V rámci hledání postojů a názorů odborníků na uvedenou problematiku byly pro nás uvedené databáze důležitým zdrojem inspirace.

1 Struktura disertační práce

V následující části autoreferátu popíšeme strukturu disertační práce. Uvedeme stručnou charakteristiku jednotlivých kapitol teoretické části, kterou vnímáme jako podklad pro další pedagogicky orientované výzkumy, a charakteristiku empirické části. Na základě získaných výsledků empirického šetření stanovíme přínosy pro pedagogickou teorii a pedagogickou praxi a získané poznatky shrneme v závěru.

1.1 Teoretická část

Teoretickou část by bylo možné rozdělit do větších tematických celků, oddílů nadřazených jednotlivým kapitolám, jejichž předmětem je vždy jeden okruh témat, volně na sebe navazujících. Budeme proto pracovat s pojmem *oddíl*, v rámci něhož představíme dosah genderových aspektů do různých oblastí, jež jsou předmětem našeho zájmu.

Do úvodního oddílu jsme zařadili kapitoly *Gender* a *Genderová studia a genderové teorie*. Tato část představuje primární teoretický základ pro předkládanou disertační práci, je zaměřena na vymezení pojmů týkající se genderové problematiky, charakterizuje ji a sleduje z několika hledisek, především z hlediska sociokulturního. Dále si všímá důvodů, díky kterým se anglické slovo *gender* stalo součástí české slovní zásoby. Základním východiskem pro nás bylo studium feministického hnutí a posuzování vlivu feministických aspektů na vývoj názorů uvedené problematiky. Z toho důvodu si všímáme rozdílných postojů na problematiku genderu v rámci vývoje genderových teorií a genderových studií. Nedílnou součástí je charakteristika některých ostatních termínů nezbytných pro vymezení pojmu *gender*, ale také pro oblasti, do nichž tato problematika zasahuje a kterým se věnujeme v dalších oddílech disertační práce (např. *sociolingvistika*, *genderová lingvistika*, *vztah jazyka a genderu*). V návaznosti na rozsah genderové otázky jsme se zabývali přístupem k genderovým aspektům v českém prostředí. Popisujeme rozvoj genderových studií a jejich přesah do vědecké společnosti, neopomíjíme ani zastoupení zkoumané oblasti na českých univerzitách.

Následující kapitoly s názvy *Sociolingvistika* a *Genderová lingvistika*, které představují téma dosahu genderových aspektů do lingvistické oblasti, shrneme do druhého oddílu. Vycházíme z poznatků získaných nejen studiem sociologie, jejího vlivu na jazyk, ale především z odborných statí významných zahraničních i českých sociolingvistů. V rámci

tematického zaměření naší práce uvádíme především díla R. T. Lakoffové i D. Spenderové a názory ostatních sociologů na ně. Následují výzkumy W. Labova, B. B. Bernsteina nebo I. Knausové, jejichž práce byly zčásti inspirací pro náš výzkum. Další oblastí, jíž se zabýváme, je genderová lingvistika. Vycházíme z konstruktivistického přístupu, který vnímá gender jako sociální konstrukt, a z teze, že jazyk je hlavní nástroj socializace člověka. Ze studia odborných děl zahraničních lingvistů plynule přecházíme k pojednání o problematice v českém prostředí. Představujeme předmět studia genderové lingvistiky a interpretujeme různé názory, tj. názory genderových lingvistů (v zastoupení J. Valdové) a tradičních lingvistů (v zastoupení S. Čmejkové nebo F. Daneše). V závěru kapitoly hodnotíme počiny vedoucí k podpoře genderové lingvistiky v českém prostředí. Cílem je podat informace týkající se dosahu genderové otázky do českého jazykovědného prostředí.

Z kapitol *Jazyk a jazykový projev* a *Jazyk a gender* jsme vytvořili oddíl třetí. Pozornost věnujeme vztahu jazyka a genderu a zkoumání vlivu genderových aspektů v jazykových projevech, tj. na pozadí stylistiky. Zčásti čerpáme z postřehů uvedených především v prvním oddílu disertační práce a obohacujeme je o poznatky získané studiem současné české stylistiky. Kapitola *Jazyk a jazykový projev* představuje klasifikaci jazykového projevu a faktorů, jež ho ovlivňují. Následuje charakteristika mluvených a psaných projevů, všímáme si rovněž jejich vzájemných diferencí. Kapitola *Jazyk a gender* je přímo zaměřena na zkoumání vztahu jazyka a genderu, opět uvádí některá jména známých lingvistů a sociolingvistů, jimž jsme se věnovali v předcházejících částech práce (např. O. Jespersena, který charakterizoval ženskou a mužskou mluvu, D. Cameronovou, která dokázala popsat vývojové fáze vztahu genderu a jazyka a současně poukázat na současnou poslední fázi s označením *teorie difference*, a dalších). Inspirací pro empirickou část disertační práce jsou především výzkumy amerických lingvistek, např. D. Spenderové, D. Tannenové i méně známých lingvistů, např. J. L. Christensenové, O. T. Yokoyamové aj. Ve srovnání se západními zeměmi není oblast vztahující se k výzkumu vlivu genderu na jazyk příliš prozkoumána a popsána, a proto nabízíme výsledky některých českých výzkumů, které se o genderovou teorii opírají a současně je shledáváme jako žádoucí pro empirickou část předkládané disertační práce. Na základě zjištěných informací jsme schopni věnovat se percepci i analýzám genderových diferencí ve smyslu shrnutí hlavních jednotlivých myšlenek, které uvádíme v závěru oddílu.

Poslední část teoretické části, tj. čtvrtý oddíl, tvoří kapitola *Charakteristika skupiny dětí staršího školního věku*. Vycházíme ze specifik, která se týkají vývoje žáků staršího školního věku. Cílem této kapitoly však není podat vyčerpávající přehled tělesných či

psychických změn tohoto období, ale uvedení do problematiky s přihlédnutím k vývojové psychologii, genderové identitě jedince i k vývoji verbálního vyjadřování dětí uvedeného věku. Domníváme se, že popsané charakteristiky přispějí k pochopení myšlení a chování dětí této věkové skupiny.

1.2 Empirická část

Empirická část disertační práce uvádí do metodologie kvantitativně orientovaného pedagogického výzkumu. Předkládáme v ní výzkumné problémy, na jejichž základě stanovíme věcné i statistické hypotézy. Na základě popisu užitých metodologických postupů provádíme testování hypotéz a další statistické analýzy získaných dat, které třídíme, pro přehlednost graficky zpracováváme a interpretujeme, následně vyvozujeme závěry a prezentujeme je.

2 Charakteristika výzkumného šetření

Vlastní výzkumné šetření z hlediska realizace jsme rozčlenili na dvě části, na *první fázi výzkumu* a na *druhou fázi výzkumu*, jež na sebe navazují.³¹⁷ V této části autoreferátu každou fázi výzkumu stručně charakterizujeme, uvádíme *cíl*, *výzkumné otázky*, *popis výzkumného vzorku*, *sběru dat* a *analýzu dat*.

Obě fáze výzkumného šetření vycházejí z hlavního cíle disertační práce, a to *zjistit, zda existují difference v jazykových projevech dívek a chlapců (žáků na 2. stupni základních škol) s ohledem na jejich genderovou identitu*. Hlavní cíl chápeme jako východisko pro konkrétní výzkumné problémy.

2.1 Základní charakteristika první fáze výzkumného šetření

První fázi výzkumného šetření považujeme za informativní a inspirativní pro druhou fázi. Respondenty v tomto případě lze vnímat jako *vnitřní pozorovatele*, kteří v dotazníkovém šetření reflektovali vlastní názory.

Cíl první fáze výzkumného šetření: zjistit vlastní názory dívek a chlapců (na 2. stupni základních škol) na jazykové projevy svých vrstevníků, tj. dětí stejného věku.

Výzkumné problémy a z nich vyplývající **věcné hypotézy:** viz Tabulka 1.

Výzkumný problém	Věcná hypotéza
1. Existuje rozdíl v názorech dívek a chlapců na jazykový projev a způsob vyjadřování jejich vrstevníků?	1. Mezi názory dívek a názory chlapců na jazykový projev a způsob vyjadřování jejich vrstevníků je rozdíl.
2. Existuje rozdíl v názorech respondentů na charakteristiku jazykového projevu dívek?	2. Mezi názory respondentů na charakteristiku jazykového projevu dívek je rozdíl.
3. Existuje rozdíl v názorech respondentů na charakteristiku jazykového projevu chlapců?	3. Mezi názory respondentů na charakteristiku jazykového projevu chlapců je rozdíl.
4. Existuje rozdíl v názorech dívek a chlapců na užívání tázacích dovětek v mluvených projevech respondentů?	4. Mezi názory dívek a názory chlapců na užívání tázacích dovětek v mluvených projevech respondentů je rozdíl.
5. Existuje rozdíl v názorech dívek a chlapců na užívání nadbytečných slov	5. Mezi názory dívek a názory chlapců na užívání nadbytečných slov v mluvených

³¹⁷ Ověření vhodnosti metodologických nástrojů pro výzkumné šetření jsme realizovali na jedné základní škole, jejíž žáky-respondenty jsme podrobili v průběhu doktorského studia několika výzkumným šetřením a na základě získaných výsledků jsme realizovali výzkum v ostatních základních školách, který je popsán v disertační práci. Tuto část přípravy jsme označili jako *předvýzkum*, na jehož základě jsme snížili riziko nevhodných metodologických postupů.

<i>v mluvených projevech respondentů?</i>	<i>projevech respondentů je rozdíl.</i>
6. <i>Existuje rozdíl v názorech respondentů na výběr oblíbených témat v rámci chlapecké komunikace chlapců?</i>	6. <i>Mezi názory respondentů na výběr oblíbených témat v rámci chlapecké komunikace je rozdíl.</i>
7. <i>Existuje rozdíl v názorech respondentů na výběr oblíbených témat v rámci dívčí komunikace?</i>	7. <i>Mezi názory respondentů na výběr oblíbených témat v rámci dívčí komunikace je rozdíl.</i>
8. <i>Existuje rozdíl v názorech respondentů na to, zda jim něco vadí v psaném nebo mluveném projevu chlapců?</i>	7. <i>Mezi názory respondentů na to, zda jim něco vadí v psaném nebo mluveném projevu chlapců je rozdíl.</i>
9. <i>Existuje rozdíl v názorech respondentů na to, zda jim něco vadí v psaném nebo mluveném projevu dívek?</i>	8. <i>Mezi názory respondentů na to, zda jim něco vadí v psaném nebo mluveném projevu dívek je rozdíl.</i>

Tab. 1: Výzkumné otázky a věcné hypotézy k dotazníkovému šetření

Výzkumný vzorek: žáci 8. a 9. ročníků z 11 základních škol ve třech krajích, a to v Jihomoravském, Olomouckém a Zlínském. Celkem bylo 752 respondentů (351 dívek a 401 chlapců).

Období sběru dat: v průběhu jarních měsíců roku 2010.

Metoda sběru dat: skupinový rozhovor, dotazníkové šetření. Při sestavování dotazníku jsme se inspirovali odpověďmi, které jsme získali v rámci *skupinového rozhovoru (interview)* realizovaném na 3 základních školách v jednotlivých krajích na začátku školního roku 2010.

Analýza dat: všechna data získaná z dotazníkového šetření pouze s ohledem na pohlaví respondentů, protože jsme neshledali významné statistické rozdíly v získaných odpovědích v závislosti na ročníku, který respondenti navštěvují, ani na kraji, v němž se nachází konkrétní základní škola.

V rámci prvotní analýzy dat jsme uspořádali data, sestavili jsme tabulky četností a využili jsme grafické metody zobrazování dat (sloupcové a spojnicové grafy). Pro ověření statistických hypotéz, které jsme stanovili na základě hypotéz věcných, jsme zvolili jako nejvhodnější metodu *test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku*.

2.2 Základní charakteristika druhé fáze výzkumného šetření

Cíl druhé fáze výzkumného šetření: zjistit, zda existují difference v psaných a mluvených projevech dívek a chlapců, které reflektují jejich genderovou identitu.

Výzkumné problémy a z nich vyplývající **věcné hypotézy**: viz Tabulka 2. Výzkumné problémy byly upřesněny několika dalšími výzkumnými otázkami. Na tomto místě uvádíme hlavní výzkumné problémy.

Výzkumný problém	Věcná hypotéza
1. Existuje rozdíl ve zvoleném tématu pro jazykový projev dívek a chlapců?	1. Mezi zvoleným tématem v jazykových projevech dívek a chlapců je rozdíl.
2. Existuje rozdíl v jazykových prostředcích v psaném a mluveném projevu dívek a chlapců?	2. V jazykových prostředcích v psaném a mluveném projevu dívek a chlapců je rozdíl.
3. Existuje rozdíl v rozsahu mluveného a psaného projevu dívek a chlapců?	3. V rozsahu mluveného a psaného projevu dívek a chlapců je rozdíl.
4. Existuje rozdíl v členění psaného projevu dívek a psaného projevu chlapců?	4. V členění psaného projevu dívek a psaného projevu chlapců je rozdíl.
5. Existuje rozdíl v zastoupení slohových útvarů v psaném projevu dívek a v psaném projevu chlapců?	5. V zastoupení slohových útvarů v psaném projevu dívek a v psaném projevu chlapců je rozdíl.
6. Existuje rozdíl v nedostatcích užitých v mluveném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců?	6. V nedostatcích užitých v mluveném projevu dívek a v mluveném projevu chlapců je rozdíl.

Tab. 2: Výzkumné otázky a věcné hypotézy ke druhé fázi výzkumného šetření

Výzkumný vzorek: žáci 8. a 9. ročníků ze 7 základních škol ve třech krajích, a to v Jihomoravském, Olomouckém a Zlínském. Celkem bylo 304 respondentů.

Období sběru dat: v průběhu podzimních měsíců roku 2010.

Metoda sběru dat: písemné práce a audionahrávky (následně přepis do elektronické podoby). Vzhledem ke sběru dat odlišného charakteru, psaného a mluveného, jsme v analytické části výzkumu pracovali s 260 písemnými pracemi (tj. od 130 dívek a 130 chlapců) a se 153 přepsanými audionahrávkami (tj. od 77 dívek a 76 chlapců). Sběr dat jsme prováděli ve dvou etapách, proto jsme nezískali projevy mluvené a psané od týchž žáků³¹⁸ a nemohli jsme srovnávat projevy jednotlivce. Celkem jsme v našem výzkumu shromáždili 413 podkladů pro jazykovou analýzu.

Analýza dat: jazyková analýza na základě rozsáhlé elektronické databáze, jež byla sestavena na základě rozboru psaných a mluvených projevů respondentů. Podobně jako u první fáze analyzujeme data z hlediska pohlaví respondentů, protože statistické rozdíly v rámci ročníku či krajů nebyly potvrzeny.

³¹⁸ V některých případech jsme výzkumné etapy realizovali na stejných základních školách, ale v jiných třídách, popř. někteří žáci z první fáze výzkumu chyběli apod.

Popis dat byl proveden prostřednictvím sestavení tabulek četností a příslušnými charakteristikami rozptýlení a grafy (spojnicové a pruhové). Pro ucelený přehled doplňujeme analýzu dat metodami vedoucími k ověřování hypotéz, které vycházejí z jednotlivých vymezených výzkumných otázek. I pro druhou fázi výzkumného šetření jsme si vybrali *test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku*.

3 Výsledky výzkumného šetření

Kapitola uvádí výsledky výzkumných šetření, u kterých byly prokázány statisticky významné rozdíly s ohledem na pohlaví respondentů. Získané závěry jsou dále předloženy v *Závěru* a zasazeny do širšího odborného rámce.

3.1 Výsledky první fáze výzkumného šetření

Výsledky z první fáze výzkumného šetření vnímáme jako jedno z východisek pro jeho druhou fázi, za vstupní průzkumné šetření do oblasti genderových diferencí. V souvislosti s ověřováním hypotéz vztahujících se k názorům respondentů potvrzujeme, že statisticky významné rozdíly (v názorech dívek a chlapců) jsme určili u následujících výzkumných problémů v oblastech:³¹⁹

- charakteristika vyjadřování dívek;
- charakteristika vyjadřování chlapců;
- užívání nadbytečných slov v mluvených projevech.

K dalším oblastem, které vykazovaly odlišnosti mezi odpověďmi dívek a chlapců, řadíme výběr oblíbených témat i některé nedostatky v psaném a mluveném projevu dívek a chlapců, které jsme zjišťovali prostřednictvím posledních dvou položek v dotazníku.

Cílem bylo zjistit vlastní názory respondentů na jazykové projevy, způsoby vyjadřování a oblíbenost témat dívek a chlapců stejného věku. Předpokládáme, že k zajímavým výsledkům bychom dospěli v případě, kdybychom se zaměřili na nahrávání běžných rozhovorů dívek a chlapců. Interpretace takových výsledků by jistě osvětlila mnohé nejasnosti v chápání genderových diferencí v jazyku. Ovšem přípravu i realizaci takového výzkumného šetření není zatím v našich silách uchopit tak, aby odpovídaly všem potřebným kritériím přesného, objektivního a morálního výzkumu.

³¹⁹ Jednotlivé interpretace nabízíme v rámci předcházející části.

3.2 Výsledky druhé fáze výzkumného šetření

Předmětem analýz jazykových projevů se staly následující problematické oblasti:³²⁰ *zvolené téma, jazykové prostředky užití v projevu s důrazem na slovnědruhovou příslušnost slov, rozsah projevu, členění textu (horizontální a trichotomní), volba slohového útvaru a nedostatky v mluveném projevu.*

Vzhledem k nezjištěným rozdílům na úrovni krajů jsme statistické hypotézy ověřovali s ohledem na formu jazykového projevu, pohlaví respondentů, popř. ročník, který navštěvovali (u výzkumného problému 3 a 4).

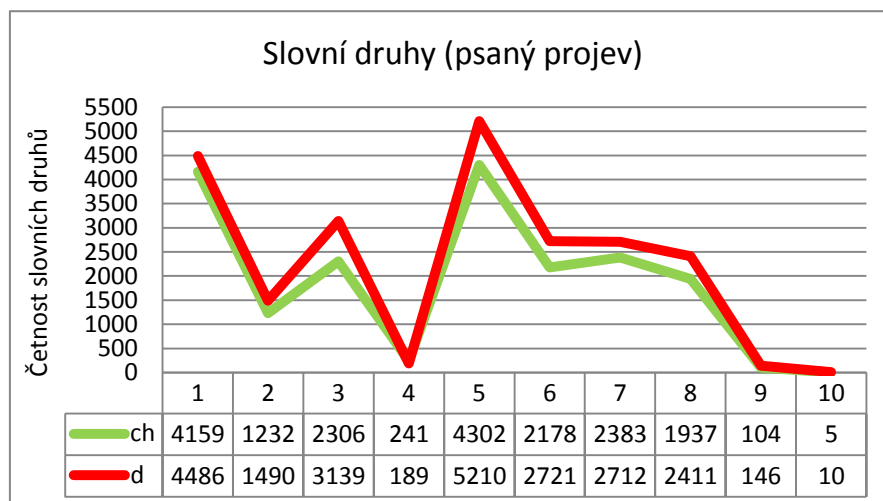
V souvislosti s ověřováním statistických hypotéz uvádíme pouze přehled výzkumných problémů,³²¹ u nichž jsme zjistili statisticky významné rozdíly mezi dívkami a chlapci, protože dílčí závěry jsme popsali na konci každého výzkumného problému. U některých výzkumných problémů³²² uvádíme grafy, které zobrazují zajímavá zjištění.

- **Výzkumný problém č. 1** zaměřený na *výběr témat v jazykových projevech respondentů.*
 - Ve zvoleném tématu pro psaný projev dívek a pro psaný projev chlapců je statistický významný rozdíl.
 - Ve zvoleném tématu pro mluvený projev dívek a pro mluvený projev chlapců je statistický významný rozdíl.
- **Výzkumný problém č. 2** zaměřený na *jazykové prostředky užití v projevu s důrazem na slovnědruhovou příslušnost slov.*
 - V četnostech slovních druhů užitých v psaném projevu dívek a psaném projevu chlapců je statistický významný rozdíl.

³²⁰ Vymezení uvedených problematických oblastí jsme provedli na základě analýz vycházejících z výzkumů, jež byly zaměřeny na zkoumání vztahu jazyka a genderu, z výsledků dosažených dotazníkovým šetřením, ale také ze závěrů realizovaného projektu s názvem *Deskripce a analýza genderových diferencí v jazykových strukturách současné mládeže (genderová lingvistika jako aktuální podnět pro současnou didaktiku českého jazyka).*

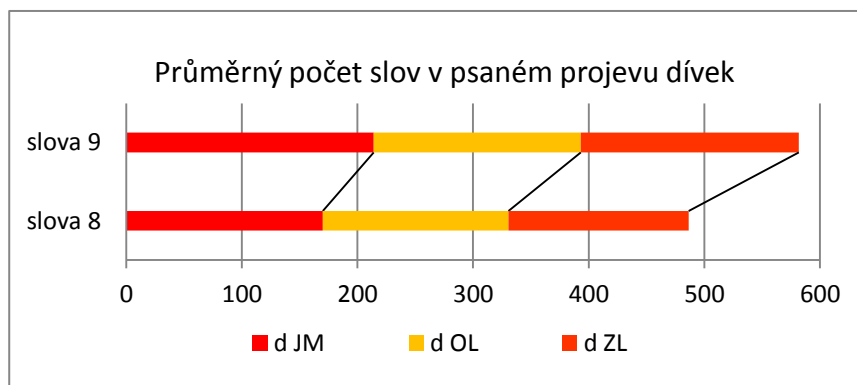
³²¹ Výzkumné problémy č. 4 a 5 jsou zaměřeny pouze na psaný projev respondentů. Výzkumný problém č. 6 se soustředí jen na mluvený projev respondentů.

³²² Vzhledem k omezenému počtu stran nelze uvést všechna grafická zobrazení, ani jejich přesné interpretace.



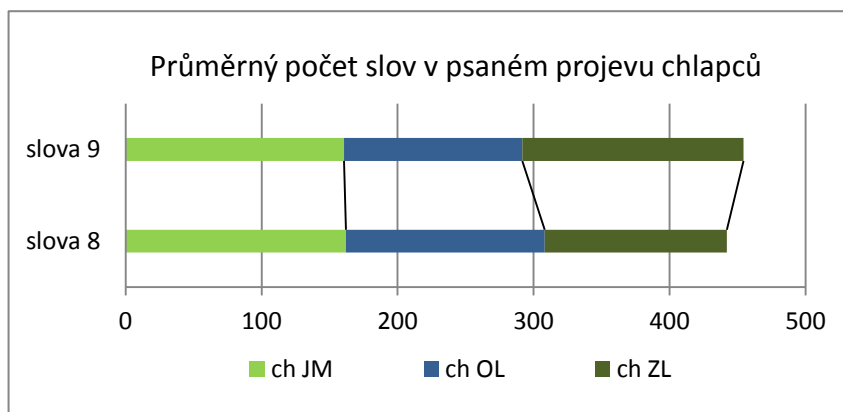
Graf 1: Četnost konkrétních slovních druhů v psaném projevu

- V poměru slov gramatických a významových v psaném projevu dívek a psaném projevu chlapců je statistický významný rozdíl.
- **Výzkumný problém č. 3** zaměřený na *rozsah projevu* (v tomto případě vycházíme pouze z charakteristik rozptýlení).
 - Průměrný rozsah mluveného i psaného projevu dívek a chlapců, který chápeme ve smyslu průměrného počtu slov, je dle zjištěné směrodatné odchylky rozdílný.



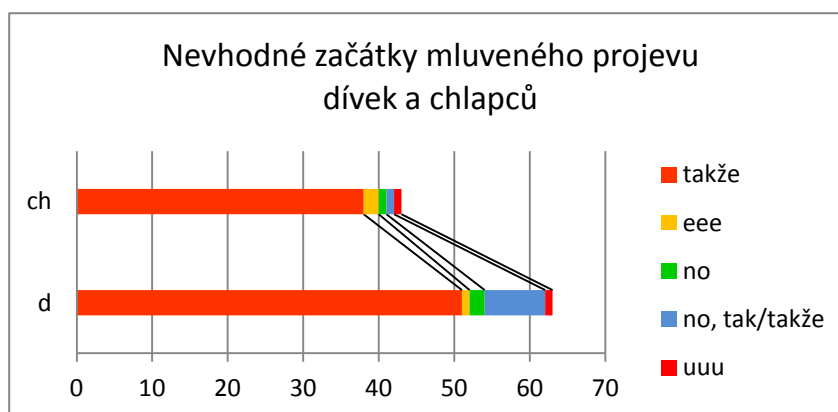
Graf 2: Průměrný počet slov v psaném projevu dívek dle kraje a ročníku³²³

³²³ Zkratky *d JM* odpovídají *pohlaví* (tj. dívka) a *kraji*, v kterém se základní škola respondenta nachází (tj. Jihomoravský), označení *slova 8* označují *průměrný počet slov* a číslovka *8. ročník*, v uvedeném případě jde o to, jaký je průměrný počet slov dívek z 8. ročníku v Jihomoravském kraji. Podobné vysvětlení se vztahuje i ke Grafu 3.



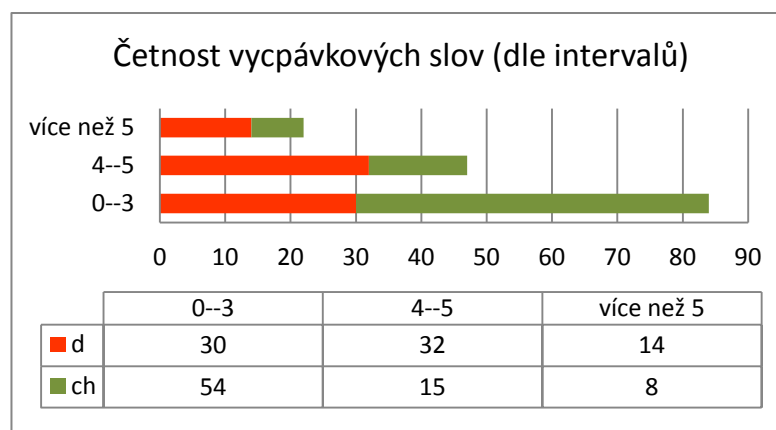
Graf 3: Průměrný počet slov v psaném projevu chlapců dle kraje a ročníku

- **Výzkumný problém č. 4** zaměřený na *horizontální a trichotomní členění textu v psaném projevu*.
 - V horizontálním a trichotomním členění v psaném projevu dívek a v psaném projevu chlapců je statisticky významný rozdíl.
- **Výzkumný problém č. 5** zaměřený na *výběr slohových útvarů v psaném projevu*.
 - *Bez prokázaných rozdílů.*
- **Výzkumný problém č. 6** zaměřený na *nedostatky v mluveném projevu*.
 - V užití nevhodného začátku v mluveném projevu dívek a mluveném projevu chlapců je statisticky významný rozdíl.



Graf 4: Konkrétní nevhodné začátky mluveného projevu dívek a chlapců

- V užití nadbytečných slov v mluveném projevu dívek a mluveném projevu chlapců je statisticky významný rozdíl.



Graf 5: Četnost vycpávkových slov v mluveném projevu dívek a chlapců

Domníváme se, že druhá fáze výzkumného šetření odhalila nejen některé odlišnosti v jazykových projevech dívek a chlapců, ale rovněž dokáže motivovat mnohé učitele k tomu, na co se ve svých hodinách českého jazyka nebo v rámci komunikační výchovy mohou zaměřit.

Podle M. Čechové (1985) je potvrzeno, že s psychickým vývojem pubescentů souvisí vyšší abstrakční schopnosti, prohloubení estetických a sociálních prožitků neboli předpoklady potřebné pro rozvíjení individuálního stylu. Jde o období, které se vyznačuje častými pokusy o publicistickou a uměleckou tvorbu, vyjádření se pomocí symbolů, ale i o tzv. jazykový vtip, typický pro žáky ve věku 14 až 15 let. Uvedenou skutečnost lze chápat jako dostatečný důvod k tomu, aby se v rámci *slohové a komunikační výchovy* dbalo na souvislé, jazykově přesně vyjádřené myšlenkové procesy a jejich ztvárnění, a to především ve vyšších ročnících druhého stupně základní školy.

4 Přínosy do pedagogické teorie a pedagogické praxe

V této kapitole představíme přehled hlavních přínosů předkládané disertační práce do oblastí pedagogické teorie a pedagogické praxe, které vyplývají z teoretické i empirické části. Jednotlivé přínosy chápeme jako náměty pro pedagogiku, její teoretickou a praktickou stránku, inspirovanou poznatky týkajícími se genderových teorií i způsobu vyjadřování dětí staršího školního věku.

4.1 Přínos do pedagogické teorie

Za podstatný přínos do oblasti pedagogické teorie považujeme již teoretický podklad pro genderovou problematiku popsanou v jednotlivých kapitolách disertační práce. Podle našeho názoru nabízí předložená teorie mnohá východiska, která by mohla vést k aktualizaci některých vědních disciplín.

- Kapitoly o sociolingvistice a genderové lingvistice jako náměty k rozšíření studia nejen pro vysokoškolské didaktiky ale rovněž pro učitele základních i středních škol.
 - Doporučujeme jako vhodné zavést některé aspekty genderové lingvistiky do vybraných vysokoškolských disciplín, neboť jde o problematiku aktuální. Zabývat se můžeme i rozpory mezi tradičními a genderovými lingvisty. Domníváme se, že v rámci všeobecného přehledu by měl být každý pedagog, stávající i budoucí, schopen kriticky uvažovat o genderu a o možnostech jeho vlivů na proces edukace.
- Inovace předmětu *Genderové aspekty výchovy* na Ústavu pedagogiky a sociální práce Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci.
 - Disciplína je založena na problematice genderových studií, genderové socializace, genderové diferenciaci apod. Vzhledem k široké oblasti, kterou tento obor nabízí, je zařazení poznatků týkajících se vztahu jazyka a genderu patřičné i z toho důvodu, že jde o popis uvedeného vztahu na základě interdisciplinárních poznatků, tj. lingvistických,

sociálních, psychologických. Ve školním roce 2011 až 2012 bude předmět inovován o některé zjištěné aspekty získané přípravou a realizací disertační práce.

- Zařazení genderové problematiky do předmětu *Kultura mluveného projevu, Komunikační výchova a Rétorika* na Katedře českého jazyka a literatury Pedagogické fakulty Univerzity Palackého, a to jak v oborech prezenčního, tak i kombinovaného studia.
 - Zájem o genderovou problematiku se v současné době začal specializovat na užívání jazyka s důrazem na jeho genderově korektní užívání. Naší snahou není v rámci seminářů prosazovat kritéria genderově korektního vyjadřování bez ohledu na konkrétní situaci. Domníváme se však, že některé jeho rysy přispívají ke kultuře vyjadřování (např. při oslovování posluchačů či čtenářů), která má velmi blízko ke společenské etiketě.

- Doporučení pro recenzenty učebnic a odborníkům, kteří s nimi pracují. (Námět podmíněný studiem *Příručky pro posuzování genderové korektnosti učebnic s podtitulem Jak zjistit, zda učebnice respektuje, podporuje a rozvíjí rovné šance žen a mužů?*,³²⁴ z roku 2004, autorky: J. Valdřová, I. Smetáčková-Moravcová, B. Knotková-Čapková.)
 - Přestože chápeme snahu prosadit některá uvedená kritéria (zaměřená proti genderové stereotypii v současných učebnicích) v *Příručce*, domníváme se, že by neměla být opomíjena ani jiná hlediska, která chápeme v rámci předkládané disertační práce jako výsledky výzkumného šetření. Značný přínos pro pedagogickou teorii proto shledáváme ve zjištěných diferencích mezi respondenty, dívkami a chlapci. Jde především o různé zájmy dívek a chlapců a problematické oblasti v rámci jejich jazykových projevů.

- Publikování vybraných kapitol v odborné literatuře, prezentování výsledků na konferencích, příprava monografie pojednávající o dané problematice, a to

³²⁴ Příručka vznikla v rámci projektu *Posuzování genderové stereotypnosti učebnic*, s podporou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky.

i z hlediska komentované cizojazyčné literatury, která je mnohdy vyučujícím vzhledem k jejich jazykovému handicapu nedostupná.

4.2 Přínos do pedagogické praxe

Přehled přínosů do oblasti pedagogické praxe vychází z empirické části disertační práce.

- Informativní brožura o zkoumané problematice s důrazem na vztah jazyka a genderu pro studenty výše uvedených seminářů.
- Pracovní listy (uvedené v *Přílohách* disertační práce), které jsou založeny na autentických jazykových projevech respondentů i s jejich nedostatky, a proto jsou určeny žákům 8. a 9. ročníků.
 - Možnosti jejich zařazení do vyučovacích hodin českého jazyka, komunikační či mediální výchovy. Podle zaměření cvičení lze vnímat pracovní listy jako motivační prvek v rámci vyučovací hodiny *Českého jazyka* nebo *Komunikační a Mediální výchovy*.
 - Zaměření pracovních listů, např.:
 - *formální úprava textu,*
 - *rozvoj kritického myšlení,*
 - *zkvalitnění psaného a mluveného projevu,*
 - *odhalování pravopisných chyb.*
- Další náměty a nápady pro pedagogickou praxi (v *Přílohách* disertační práce) v podobě různých cvičení,³²⁵ která jsme sestavili k procvičení problematiky, s níž měli žáci při realizovaném výzkumu potíže.

Uvědomujeme si, že náměty pro pedagogickou praxi jsou zaměřeny především na český jazyk. Je třeba však vzít v úvahu, že český jazyk, jeho kultura, dobrý mluvený i psaný projev prostupují všemi pedagogickými disciplínami. Kulturní jazykový projev, jehož základy získáváme již na základní škole, zaručí lepší uplatnění v budoucím životě.

³²⁵ Inspirovali jsme se publikacemi K. Ječné (1997), M. Krobotové (2004), S. Pastyřika (2008), P. Loucké (2008) nebo M. Krůželové (2009)

Závěr

Disertační práce zkoumala, zda existují genderové diference v jazykových projevech dívek a chlapců, tj. soustředila se na rozdíly, které se mohou promítnout do jazyka jeho uživatelů s ohledem na jejich genderovou identitu.

V rámci teoretických podkladů pro disertační práci jsme vycházeli ze sociálního konstruktivismu. Základní pojem *gender*, jenž je zásadní pro náš předmět zkoumání, chápeme jako sociální konstrukt, popř. jako společenskou kategorii. Jazyk pak klasifikujeme jako nástroj daného konstruktů. Kromě vymezení pojmu gender, genderových teorií a studií jsme se věnovali ostatním pojmům, např. genderové identitě, genderové roli, genderovým stereotypům, které přímo či nepřímo souvisely s hlavním cílem předkládané práce.

Vzhledem k aktuálnosti genderové problematiky jsme do práce zařadili i téma ze sociolingvistiky. Rovněž jsme se věnovali genderové (popř. feministické) lingvistice, jejíž stoupenci se snaží o její prosazení v rámci školské kurikulární reformy, i analýzám českého jazykového systému z pohledu tradiční i genderové jazykovědy. Pro disertační práci byly přínosem kapitoly zaměřené na oblast české stylistiky, jazykových projevů, kvantitativní lingvistiky i výzkumů zkoumajících vztah jazyka a genderu, a to z pohledu zahraničních i českých sociolingvistů a lingvistů. Za důležité teoretické východisko považujeme kapitolu o specifikách vývoje žáků staršího školního věku, tj. naší cílové skupiny respondentů, z hlediska vývojové psychologie, genderové identity jedinců i vývoje verbálního vyjadřování.

V rámci teoretické roviny jsme se snažili naplnit stanovené dílčí výzkumné cíle předkládané disertace. Systematizovali jsme jednotlivé aspekty genderu do několika okruhů, které by mohly být inspirací pro další pedagogicky orientované výzkumy.

Empirická část disertační práce byla založena na kvantitativně orientovaném pedagogickém výzkumu. Výzkumné šetření jsme rozdělili do dvou na sebe navazujících částí.

Prostřednictvím ověřování statistických hypotéz jsme dospěli k zásadním odlišnostem v jazykovém projevu dívek a v jazykovém projevu chlapců. Řadíme k nim výběr tématu, rozsah projevu, užití jazykových prostředků s ohledem na slovnědruhovou příslušnost slov, formální úpravu textu a některé nedostatky v mluveném projevu (nevhodné začátky mluveného projevu a nadbytečná slova obsažená v projevu). Domníváme se však, že hlavní rys odlišnosti v genderové identitě respondentů odráží výběr tématu, které je podmíněno aspekty vlastního zájmu každého jedince. Zatímco chlapci ve skupině svých kamarádů upřednostňují témata týkající se zájmových činností či sportovních aktivit, pro dívky je důležité sdílení důvěrností (např. prostřednictvím sociální sítě). Vzhledem k úzkým vazbám

v rámci sociální skupiny lze uvažovat o skupinové identitě, tj. identitě společné pro dívky a identitě společné pro chlapce. Skupiny bývají charakteristické utvářením vlastního stylu jazykových projevů, výběrem specifických témat při komunikaci, preferencí určitých slov apod.

Jazykové projevy dívek a chlapců nejsou však odlišné v takové míře, abychom mohli tvrdit, že jsou naprosto rozdílné, nebo aby vyžadovaly odlišný přístup k žákům různého pohlaví. Výsledky výzkumného šetření shledáváme v drobných diferencích, které vnímáme nejen jako důsledek genderové identity, ale i jiných aspektů ovlivňujících jazyk, např. konkrétní situace nebo vztahy autora projevu ke zvolenému tématu i k adresátovi.

Disertační práce na základě zjištěných poznatků předkládá některá cvičení, jež reagují na uvedené nedostatky a která jsou zaměřena na rozvoj i zkvalitňování kultury psaného i mluveného projevu. Přístup pedagoga k jednotlivým cvičením by měl reflektovat zjištěné rozdíly v jazykových projevech dívek a chlapců. Vzhledem k přirozenému soutěživému duchu každého žáka se domníváme, že zařazení soutěží typu *Mladý Demosthenes*, jejichž hlavní cíl je nejen zkvalitnit komunikační dovednosti žáků základních i středních škol, ale rovněž poukázat na nízkou úroveň kultury vyjadřování, je velice přínosné a úspěšné. Předpokládáme, že krátké soutěže v psaném a mluveném projevu mezi skupinou dívek a skupinou chlapců v rámci motivační fáze vyučovací hodiny by mohly vést žáky ke zdravé konkurenci, která by v sobě skrývala prostředek k zajištění vyšší úrovně jazykových projevů dívek a chlapců. Domníváme se, že každý uživatel jazyka (nejen žák 8. a 9. ročníku) by měl být schopen realizovat kultivovaný projev nejen slovem, ale i písmem.

Seznam užitých literatury

- ADAM, R. *Čeština a diskriminace. Žáci nejsou totéž co žactvo*. Kavárna [online]. 2010, č. 30 [cit. 2010-11-22]. Dostupný na WWW: <<http://data.idnes.cz/mfdnes/kavarna/pdf/2010/kavarna-20100717.pdf>>.
- ALLHOFF, D. W., ALLHOFFOVÁ, W. *Rétorika a komunikace*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2008. ISBN 978-80-247-2283-2.
- BABANOVÁ, A., MIŠKOLCI, J. *Genderově citlivá výchova: Kde začít? Příručka pro vyučující základních a středních škol, vydaná v rámci projektu Rovné příležitosti v pedagogické praxi*. 1. vyd. Praha: Žába na prameni, o. s., 2007. ISBN 978-80-239-8798-0.
- BARKER, C. *Slovník kulturních studií*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-099-2.
- BEAUVOIROVÁ, S. de. *Druhé pohlaví*. 1. vyd. Praha: Orbis, 1966. Bez ISBN.
- BEČKA, J. V. *Česká stylistika*. 1. vyd. Praha: Academia, 1992. ISBN 80-200-0020-8.
- BINAROVÁ, I. Období dospívání. In *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. 101-110 s. ISBN 80-244-0629-2.
- BLÁHA, J., ŠEMBEROVÁ, J. *Anglický výkladový slovník vybraných odborných termínů z psychologie, sociologie, etiky a sociální práce*. Praha: TRITON, 2004. ISBN 80-7254-467-5.
- BOUDON, R. *Sociologický slovník*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. ISBN 80-244-0735-3.
- BOURDIEU, P. *Nadvláda mužů*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2000. ISBN 80-7184-775-5.
- BRADSHAWOVÁ, L. *Introducing Sociolinguistics*. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta UJEP, 1997. ISBN 80-7044-162-3.
- BUCHOLTZOVÁ, M. Theories of Discourse as Theories of Gender: Discourse Analysis in Language and Gender Studies. In HOLMESOVÁ, J., MEYERHOFFOVÁ, M. *The Handbook of Gender and Language*. Cornwall: Blackwell Publishing Ltd., 2003. ISBN 0-631-22502-1.
- BUTLEROVÁ, J. *Trampoty s rodem. Feminismus a podryvání identity*. 1. vyd. Bratislava: Aspekt, 2003. ISBN 80-85549-41-7.
- CAMERONOVÁ, D. *Feminism and linguistic theory*. 2. vyd. New York: Palgrave, 1992. ISBN 0-312-00984-4.
- CAMERONOVÁ, D. Feminist linguistic theories. In JACKSONOVÁ, S., JONESOVÁ, J. *Contemporary Feminist Theories*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1998. ISBN 0-7486-0689-0.
- CAMERONOVÁ, D. *The Feminist Critique of Language*. New York: Routledge, 2002. ISBN 0-415-16399-4.

- COATESOVÁ, J. *Language and gender: A reader*. London: Blackwell Publishing Ltd., 2004. ISBN 0-631-19595-5.
- CONNELLOVÁ, R. W. *Gender*. 1. vyd. Cambridge: Polity Press, 2002. ISBN 0-7456-2715-3.
- COULTHARD, M. *Advances in Written Text Analysis*. London: Routledge, 1994. ISBN 0-415-09520-4.
- ČECHOVÁ, M. a kol. *Současná stylistika*. 1. vyd. Praha: Lidové noviny, 2008. ISBN 978-80-7106-961-4.
- ČECHOVÁ, M. a kol. *Stylistika současné češtiny*. 1. vyd. Praha: ISV – nakladatelství, 1997. ISBN 80-85866-21-8.
- ČECHOVÁ, M. *Vyučování slohu: Úvod do teorie*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. Bez ISBN.
- ČERNOHORSKÁ, V. Feministická filosofie jazyka: Svěbytný teoretický směr zakládající požadavek genderově senzitivního vyjadřování. In KNOTKOVÁ-ČAPKOVÁ, B. a kol. *Tváří v tvář. Gender jako metodologická kategorie literárních analýz*. Praha: Gender Studies, o. p. s., 2010. ISBN 978-80-86520-34-6.
- ČERNÝ, J. *Dějiny lingvistiky*. 1. vyd. Olomouc: Votobia, 1996. ISBN 80-85885-96-4.
- ČERNÝ, J. *Úvod do studia jazyka*. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 1998. ISBN 80-85839-24-5.
- ČÍŽKOVÁ, J. Vývojová periodizace. In *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. 18-31 s. ISBN 80-244-0629-2.
- ČMEJRKOVÁ, S. Čeština a genderová lingvistika. Jak se vymanit z tlaku jazykových kategorií. In JAKLOVÁ, A. *Člověk – jazyk – text*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2008. ISBN 978-80-7394-075-1.
- ČMEJRKOVÁ, S. Jazyk pro druhé pohlaví. In DANEŠ, F. *Český jazyk na přelomu tisíciletí*. 1. vyd. Praha: Academia, 1997. ISBN 80-200-0617-6.
- ČMEJRKOVÁ, S. Mluva mužů a žen. In SATURKOVÁ, J. *O češtině*. 1. vyd. Praha: Česká televize – Edice ČT, 2007. ISBN 978-80-85005-83-7.
- ČMEJRKOVÁ, S. Rod v jazyce a komunikaci: specifika češtiny. In *Slovo a slovesnost*, r. 63, č. 4. Praha: Ústav pro jazyk český AV ČR. ISSN 0037-7031.
- ČMEJRKOVÁ, S. Žena v jazyce. In *Slovo a slovesnost*, r. 56, č. 2, 1995. ISSN 0037-7031.
- ČMEJRKOVÁ, S., DANEŠ, F., KRAUS, J., SVOBODOVÁ, I. *Čeština, jak ji znáte i neznáte*. 1. vyd. Praha: Academia, 1996. ISBN 80-200-0589-7.
- ČMEJRKOVÁ, S., SVOBODOVÁ, Z. *In memoriam Miloše Dokulila*. 1. vyd. Praha: Ústav pro jazyk český AV ČR, 2002. ISBN 80-86496-06-6.
- DANEŠ, F. *Genderová lingvistika se do práva nehodí (host: F. Daneš)*. Český rozhlas Leonardo. Dopoledne s Leonardem [audio]. 16.10.2007. Přepis dostupný na WWW: <http://www.lidovky.cz/tiskni.asp?r=ln_noviny&c=A071016_000088_ln_noviny_sko&klic=241799&mes>.

- DANEŠ, F., DOLEŽEL, L., HAUSENBLAS, K., VÁHALA, F. *Kapitoly z praktické stylistiky*. 2. vyd. Praha: Orbis, 1957. Bez ISBN.
- DICKINS, T. Gender Differentiation and the Asymmetrical Use of Animate Nouns in Contemporary Czech. In *The Slavonic and East European review*, r. 79, č. 2. Londýn: Athlone Press. ISSN 0037-6795.
- DOYLE, J. A. *Sex and gender: the human experience*. Dubuque: Wm. C. Brown Publishers, 1985. ISBN 0-697-00304-3.
- ECKERTO VÁ, P., McCONNELLO VÁ-GINETOVÁ, S. *Language and gender*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. ISBN 0-521-65426-2.
- EISNER, P. *Chrám i tvrz: Kniha o češtině*. 1. vyd. Praha: Jaroslav Podroužek, 1946. Bez ISBN.
- Encyclopedia Britannica. *John Money*. Britannica Book of the Year [online]. 2007 [cit. 20.06.2010]. Dostupný na WWW: <<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/1240912/John-Money>>.
- FERJENČÍK, J. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu. Jak zkoumat lidskou duši*. Praha: Portál, s. r. o., 2010. ISBN 978-80-7367-815-9.
- FISHMANOVÁ, P. Conversational insecurity. In GILES, H., ROBINSON, W. P., SMITH, P. M. *Language: Social Psychological Perspectives*. New York: Pergamon, 1980. ISSN 1799-2591.
- FISKE, J. *Introduction to communication studies*. 2. vyd. Londýn: Routledge, 1992. ISBN 04-1504-672-6.
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.
- GAVORA, P. *Výzkumné metody v pedagogice. Příručka pro studenty, učitele a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-15-X.
- GEIST, B. *Sociologický slovník*. Praha: Victoria Publishing, 1992. ISBN 80-8560-528-7.
- GIDDENS, A. *Sociologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7203-124-4.
- HAUSENBLAS, K. *Od tvaru k smyslu textu. Stylistické reflexe a interpretace*. 1. vyd. Praha: DeskTop Publishing FF UK Praha, 1996. ISBN 80-85899-14-0.
- HAUSENBLAS, K. *Výstavba jazykových projevů a styl*. 1. vyd. Praha: Universita Karlova, 1971. Bez ISBN.
- HAUSER, M. Obrana jazyka. In *Socialistický kruh. Sdružení pro levicovou teorii* [online]. 2007 [cit. 12.04.2011]. Dostupný na WWW: <http://www.sok.bz/index.php?option=com_content&task=view&id=163&Itemid=49>.
- HAVRÁNEK, B., JEDLIČKA, A. *Česká mluvnice*. 5. vyd. Praha: SPN, 1981. Bez ISBN.
- HAVRÁNEK, B., JEDLIČKA, A. *Stručná mluvnice česká – učebnice pro základní školy: upravené vydání podle nových Pravidel českého pravopisu z roku 1993*. Praha: Fortuna, 1998. ISBN 80-7168-555-0.
- HOFFMANNOVÁ, J. *Stylistika a.....* 1. vyd. Praha: TRIZONIA, 1997. ISBN 80-85573-67-9.

- HÖFLEROVÁ, E. *Školský dialog a jeho vliv na rozvoj řeči dětí*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita Ostrava, Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7042-297-1.
- HUDSON, R. A. *Sociolinguistics*. 2. vyd. Cambridge: The Press Syndicate of the University of Cambridge, 2001. ISBN 0-521-56514-6.
- CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- CHRISTENSENOVÁ, J. L. A gender linguistic analysis of Mrozek's Tango. In HILLSOVÁ, M. H. *Slavic Gender Linguistics*. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1999. ISSN 0922-842X.
- CHRISTIEOVÁ, CH. *Gender and Language: Towards a Feminist Pragmatics*. 2. vyd. Edinburgh: Edinburgh University Press Ltd., 2000. ISBN 0-7486-0935-0.
- JANOŠOVÁ, P. *Dívčí a chlapecká identita. Vývoj a úskalí*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2008. ISBN 978-80-247-2284-9.
- JARKOVSKÁ, L. *Rovné příležitosti dívek a chlapců ve vzdělání*. 1. vyd. Brno: Nesehnutí, 2005. ISBN 80-903228-6-7.
- JEČNÁ, K. *Nuda při češtině? Ani nápad. Zásobník her a nápadů pro výuku českého jazyka*. Praha: Agentura STROM, 1997. ISBN nevedeno.
- JELÍNEK, M. Existuje obecný styl ženský a mužský? In *Žena-jazyk-literatura*. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta UJEP, 1997. ISBN 80-7044-147-X.
- JESENSKÁ, P. *Essentials of sociolinguistics*. 1. vyd. Ostrava: Faculty of Arts, Ostrava University, 2010. ISBN 978-80-7368-799-1.
- JESPERSEN, O. *Language: Its Nature, Development and Origin*. London: Allen and Unwin, 1922. Bez ISBN.
- KALNICKÁ, Z. *Úvod do gender studies: otázky rodové identity*. 1. vyd. Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2009. ISBN 978-80-7248-528-4.
- KARSTEN, H. *Ženy – muži. Genderové role, jejich původ a vývoj*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-145-X.
- KELLER, J. *Úvod do sociologie*. 5. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2008. ISBN 978-80-86429-39-7.
- KNAUSOVÁ, I. *Problémy jazykové socializace (ověření platnosti Bernsteinovy teorie jazykové socializace v českém prostředí)*. 1. vyd. Olomouc: Votobia, 1996. ISBN 80-7220-268-5.
- KNOTKOVÁ-ČAPKOVÁ, B. a kol. *Tváří v tvář. Gender jako metodologická kategorie literárních analýz*. Praha: Gender Studies, o. p. s., 2010. ISBN 978-80-86520-34-6.
- KOLEKTIV AUT. *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost. S Dodatkem Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky*. 4. vyd. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1446-7.
- KOŘENSKÝ, J. *Komunikace a čeština*. 1. vyd. Jinočany: H + H, 1992. ISBN 80-854-6792-5.

- KOŘENSKÝ, J. Současné spory o spisovnou češtinu jako metodologický problém. In *Sociální aspekty spisovných jazyků slovanských*. Praha: Ústav slavistických a východoevropských studií FF UK v Praze, 2005. ISBN 80-7308-155-5.
- KOŽMÍN, Z. *Tvořivý sloh. Malé traktáty a malé scénáře*. Praha: Victoria Publishing, 1995. ISBN 80-7187-037-4.
- KRATOCHVÍL, B. *Přechylovat nebude třeba*. Lidovky [online]. 2009 [cit. 10.10.2009]. Dostupný na WWW: <http://www.lidovky.cz/prechylovat-nebude-treba-0h1-/ln-media.asp?c=A090228_093908_ln-media_val>. ISSN 1213-1385.
- KROBOTOVÁ, M. *Cvičení z české stylistiky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. ISBN 80-244-0608-X.
- KROBOTOVÁ, M. *Úvod do české stylistiky*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. ISBN 80-244-0315-3.
- KROBOTOVÁ, M., KARÁSKOVÁ, V. *Kultura mluvního projevu učitele tělesné výchovy*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0715-9.
- KRŮŽELOVÁ, M. *Máme rádi sloh. Zábavné náměty k rozvoji klíčových kompetencí při výuce slohu*. 1. vyd. Praha: Portál, s. r. o., 2009. ISBN 978-80-7367-550-9.
- LAKOFFOVÁ, R. T. Language and Woman's Place. In *Language in Society*, r. 2, č. 1 [online]. 1973 [cit. 05.02.2010]. Dostupný na WWW: <<http://www.jstor.org/stable/4166707>>.
- LAMBROUOVÁ, M. Telling Stories: Males and Females Doing Gender in Personal Narratives about Trouble. In *Stylistics and social cognition*. New York: NY, 2007. ISBN 978-90-420-2312-3.
- LOTKO, E. *Slovník lingvistických termínů pro filology*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1999. ISBN 80-7067-965-4.
- LOUCKÁ, P. *Dech, duch a duše češtiny*. 1. vyd. Praha: Albatros, 2008. ISBN 978-80-00-01862-1.
- LUKAVSKÝ, R. *Kultura mluveného slova*. 1. vyd. Praha: Akademie múzických umění, 2000. ISBN 80-85883-67-9.
- MALTZ, D. N., BORKEROVÁ, R. A. A Cultural Approach to Male-Female Miscommunication. In COATESOVÁ, J. *Language and gender: A reader*. London: Blackwell Publishing Ltd., 2004. ISBN 0-631-19595-5.
- MARSHALL, G. *A Dictionary of Sociology*. 2. vyd. New York: Oxford University Press, 1998. ISBN 0-19-280081-7.
- MAŘÍKOVÁ, H. a kol., *Velký sociologický slovník I., A-O*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-164-1.
- MAŘÍKOVÁ, H., PETRUSEK, M., VODÁKOVÁ, A. *Sociologické školy, směry, paradigmata*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2000. ISBN 80-85850-81-8.

- McCONNELLOVÁ-GINETOVÁ, S. Language and gender. In NEWMAYER, F. J. *Linguistics: The Cambridge Survey. IV. Language: The Socio-cultural Context*. Cambridge: Press Syndicate of the University of Cambridge, 1995. ISBN 0-521-37583-5.
- McELHINNYOVÁ, B. Theorizing Gender in Sociolinguistics and Linguistic Anthropology. In HOLMESOVÁ, J., MEYERHOFFOVÁ, M. *The Handbook of Gender and Language*. Cornwall: Blackwell Publishing Ltd., 2003. ISBN 0-631-22502-1.
- MESTHRIE, R. et al. *Introducing sociolinguistics*. 2. vyd. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2009. ISBN 978-0-7486-3844-4.
- MILDORFOVÁ, J. *Chci být chemička*. ěčko [online]. 2007 [cit. 05.02.2010] Dostupný z WWW: <<http://www.proequality.cz/res/data/003/000411.pdf>>.
- OAKLEYOVÁ, A. *Pohlaví, gender a společnost*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-403-6.
- OCHSOVÁ, E. Introduction. In SCHIEFFELINOVÁ, B. B., OCHSOVÁ, E. *Language Socialization Across Culture*. New York: Press Syndicate of the University of Cambridge, 1995. ISBN 0-521-33919-7.
- PASTYŘÍK, S. *Didaktický inspirovat pro budoucí středoškolské češtináře*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2008. ISBN 978-80-7041-982-3.
- PLAŇAVA, I., RABUŠICOVÁ, M. Percepce rozdílů maskulinní a feminní verbální komunikace. In *Sborník prací FSS brněnské univerzity. Sociální studia*. Brno: Masarykova Univerzita, 1999. ISSN 1214-813X.
- PLECK, J. H. *The Myth of Masculinity*. vyd. Massachusetts: MIT Press Cambridge, 1981. ISBN 0-262-66050-4.
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 3. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7367-047-X.
- PRŮCHA, J. *Pedagogický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
- RENZETTIOVÁ, C. M., CURRAN, D. J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0525-2.
- ROMAINEOVÁ, S. Variation in Language and Gender. In HOLMESOVÁ, J., MEYERHOFFOVÁ, M. *The Handbook of Gender and Language*. Cornwall: Blackwell Publishing Ltd., 2003. ISBN 0-631-22502-1.
- ŘÍHOVÁ, B. *V češtině bývají ženy často neviditelné, lituje lingvistka*. iDnes.cz [online]. 2007 [cit. 08.02.2010] Dostupný z WWW: <http://zpravy.idnes.cz/v-cestine-byvaji-zeny-casto-neviditelne-lituje-lingvistka-pa3-/studium.aspx?c=A081222_14_5352_studium_bar>.
- SKUTIL, M. a kol. Příprava a plánování výzkumu. In SKUTIL, M. a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.
- SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé vedení školy*. 1. vyd. Praha: Otevřená společnost, o. p. s., 2007. ISBN 978-80-87110-01-0.

- SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé výchovné poradenství*. 1. vyd. Praha: Otevřená společnost, o. p. s., 2007. ISBN 978-80-87110-00-3.
- SMETÁČKOVÁ, I., VLKOVÁ, K. *Gender ve škole. Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. 1. vyd. Praha: Otevřená společnost, o. p. s., 2006. ISBN 80-903331-5-X.
- SPENDEROVÁ, D. *Invisible Women: The Schooling Scandal*. London: The Women's press, 1982. ISBN 978-09-06495-94-0.
- SPENDEROVÁ, D. *Man made language*. Boston: Routledge and Kegan Paul Ltd., 1980. ISBN 0-7100-0675-6.
- SPOLSKY, B. *Sociolinguistics*. Oxford: Oxford University Press, 1998. ISBN 0-19-437211-1.
- STRÁNSKÁ, E. Ženy v jazyce. In *Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů. Sborník příspěvků z VI. ročníku konference konané dne 23. 11. 2009*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2593-1.
- SUNDERLANDOVÁ, J. *Gendered Discourse in the Foreign Language Classroom: Teacher-Student and Student-Teacher Talk and the Social Construction of Children's Masculinities*. Disertační práce. Lancaster: Lancaster University, 1996.
- SVOBODOVÁ, J. *Jazyková specifika školské komunikace a výuka mateřštiny*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita Ostrava, Pedagogická fakulta, 2000. ISBN 80-7042-175-4.
- SWANNOVÁ, J. *Schooled Language: Language and Gender in Educational Settings*. In HOLMESOVÁ, J., MEYERHOFFOVÁ, M. *The Handbook of Gender and Language*. Cornwall: Blackwell Publishing Ltd., 2003. ISBN 0-631-22502-1.
- SYSLOVÁ, J. *Hostka, chirurgyně. Nová slova z genderové příručky štvou odborníky*. Idnes.cz [online]. 2010 [cit. 2010-11-22]. Dostupný na WWW: <http://zpravy.idnes.cz/hostka-chirurgyne-nova-slova-z-genderove-prirucky-stvou-odborniky-domaci_taj>.
- ŠONKOVÁ, J. *Gender-Based Results of a Quantitative Analysis of Spoken Czech: Contribution to the Czech National Corpus*. In HILLSOVÁ, M. H. *Slavic Gender Linguistics*. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1999. ISSN 0922-842X.
- ŠVEJČER, A. D., NIKOL'SKIJ, L. B. *Úvod do sociolingvistiky*. 1. vyd. Praha: Svoboda, 1983. Bez ISBN.
- TANNENOVÁ, D. *Ty mi prostě nerozumíš*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 1995. ISBN 80-204-0470-8.
- TÁRNYIKOVÁ, J. *From Text to Texture. An introduction to processing strategies*. 3. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. ISBN 80-244-0438-9.
- TĚŠITELOVÁ, M. a kol. *Kvantitativní charakteristiky současné češtiny*. 1. vyd. Praha: Academia, 1985. Bez ISBN.
- TĚŠITELOVÁ, M. a kol. *O češtině v číslech*. 1. vyd. Praha: Academia, 1987. Bez ISBN.

- TRÖMELOVÁ-PLÖTZOVÁ, S.: *Lingvistik und Frauensprache*. In VALDROVÁ, J. *Gender a společnost*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, Ústí nad Labem, 2006. ISBN 80-7044-808-3.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-0956-0.
- VALDROVÁ, J. a kol. *Abc feminismu*. Brno: NESEHNUTÍ, 2004. ISBN 80-903228-3-2.
- VALDROVÁ, J. *Gender a společnost*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2006. ISBN 80-7044-808-3.
- VALDROVÁ, J. Jak jazyk zabíjí image odbornice. In *Gender, rovné příležitosti, výzkum...*, r. 6, č. 2. Praha: Gender & sociologie Sociologického ústavu AV ČR, 2006. ISSN 1213-0028.
- VALDROVÁ, J. *Jazyk jako nástroj demokratizace společnosti: lingvistika odhaluje genderové asymetrie*. Translide [online]. 2000, č. 12 [cit. 04.04.2011]. Dostupný na WWW: <<http://www.translide.cz/demokratizace>>. Bez ISSN.
- VALDROVÁ, J. *Kontrastivní genderová lingvistika: téma zviditelnění ženy v současném německém a českém světě*. Disertační práce. Brno: Filozofická fakulta Masarykovy Univerzity, 1998.
- VALDROVÁ, J. Mužské zaměření výchovy a výuky z pohledu lingvistiky. In VĚŠÍNOVÁ, E., MAŘÍKOVÁ, H. *Společnost žen a mužů z aspektu gender: sborník studií vzniklých na základě semináře Společnost, ženy a muži z aspektu gender pořádaného Nadací Open Society Fund Praha*. 1. vyd. Praha: Open Society Fund, 1999. Bez ISBN.
- VALDROVÁ, J. Novinové titulky z hlediska genderu. In *Naše řeč*, r. 84, č. 2. Praha: Ústav pro jazyk český AV ČR, 2001. ISSN 0027-8203.
- VALDROVÁ, J. Proč ženy samy sebe označují v mužském rodě. In *Sedmá generace*, r. 15, č. 3. Brno: Hnutí Duha, 2006. ISSN 1212-0499.
- VALDROVÁ, J. Ženská a mužská role v jazyce. In VALDROVÁ, J. a kol. *Abc feminismu*. Brno: NESEHNUTÍ, 2004. ISBN 80-903228-3-2.
- VALDROVÁ, J., KNOTKOVÁ-ČAPKOVÁ, B., PACLÍKOVÁ, P. *Kultura genderově vyváženého vyjadřování. Jak koncipovat promluvy a texty? Na co dbát v češtině a v cizím jazyce? Jak lépe zviditelnit odborný přínos žen?* Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, [online]. 2010 [cit. 18.05.2011]. Dostupný na WWW: <http://data.idnes.cz/soubory/studium/A10125_BAR_GENDER_PRIRU_CKA.PDF>.
- VALDROVÁ, J., SMETÁČKOVÁ, I., KNOTKOVÁ, B. *Příručka pro posuzování genderové korektnosti učebnic. Jak zjistit, zda učebnice respektuje, podporuje a rozvíjí rovné šance žen a mužů?* [online]. 2004 [cit. 12.08.2011]. Dostupný na WWW: <http://www.rovnoprapnost.cz/images/redaktor/491e2-prirucka_ucebnice.pdf>.
- VALDROVÁ, J., UHL, M. *Jak používat genderově korektní češtinu? (hosté: J. Valdrová, M. Uhl)*. Český rozhlas 6. Odpolední session [audio]. 14.01.2010. Audio dostupné na WWW: <http://www.rozhlas.cz/radiowave/session/_zprava/682123>.

- VESELÁ, J. *Úvod do sociologie*. 1. vyd. Praha: Univerzita Pardubice, 2006. ISBN 80-7194-861-6.
- VRBOVÁ, L. *Český jazyk jako nástroj nerovnoprávnosti žen a mužů*. Feminismus.cz [online]. 2006 [cit. 12.10.2010]. Dostupný na WWW: <<http://www.feminismus.cz/fulltext.shtml?x=1901407>>.
- WICHS, K. *Genderová čeština*. Český rozhlas média [online]. 2010 [cit. 05.02.2010]. Dostupný na WWW: <http://www.rozhlas.cz/cro6/komentare/_zprava/688486>.
- YOKOYAMOVÁ, O. T. Gender linguistic analysis of Russian children's literature. In HILLSOVÁ, M. H. *Slavic Gender Linguistics*. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1999. ISSN 0922-842X.
- ZÁBRODSKÁ, K. *Variace na gender. Poststrukturalismus, diskursivní analýza a genderová identita*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1752-9.
- ZELENKOVÁ, K. *Genderová lingvistika a generické maskulinum*. Ženy a média [online]. 2007 [cit. 12.10.2010]. Dostupný na WWW: <<http://www.zenyamedia.estranky.cz/clanky/zeny-nejen-v-jazyce/genderova-lingvistika-a-genericke-maskulinum.html>>.

Internetové zdroje

Biografie D. Spenderové.

Dostupný na WWW: <<http://www.jrank.org/literature/pages/5843/DaleSpender.html>>.

Gender campus.

Dostupný na WWW:

<<http://www.gendercampus.ch/e/Studies/03/default.aspx>>.

Gender Studies, o. p. s.

Dostupný na WWW:

<<http://www.genderstudies.cz/gender-studies>>.

Žába na prameni, o. s.

Dostupný na WWW:

<<http://www.zabana-prameni.cz/aktuality/436/kultura-genderove-nevyvazeneho-vyjadrovani-v-praxi-a-přirucka-ktera-ma-zpozdeni>>;

<http://infomat.nkc.cz/article/Rovne_prilezitosti_v_pedagogicke_praxi_RPPP/?q=YWN0aW9uO25LzWRsZTtzZWN0aW9uOzI0NA==>.

Webové stránky J. Valdové.

Dostupný na WWW:

<www.eamos.cz>.

Webové stránky o českém feministickém hnutí a genderových studiích.

Dostupný na WWW:

<www.feminismus.cz>.

Ženy a média.

Dostupný na WWW:

<www.zenyamedia.estranky.cz>.

Odborné kurikulum autorky

Jméno: Eva STRÁNSKÁ
 Dosažený titul: Mgr.
 Datum narození: 23. srpen 1984
 Místo narození: Ivančice
 Státní příslušnost: česká

E-mail: EStranska@seznam.cz

Vzdělání

- **2008–dosud:** studentka doktorského studijního programu *Pedagogika se zaměřením na český jazyk* na Ústavu pedagogiky a sociálních studií Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Disertační práce pod vedením školitelky doc. PhDr. M. Krobotové, CSc.
- **2004–2008:** studentka magisterského programu v oboru *Učitelství anglického a českého jazyka pro 2. stupeň základní školy* na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci; státní závěrečná zkouška vykonaná v květnu 2008 (český jazyk) a v červnu 2008 (anglický jazyk).
- **2003–2004:** studentka bakalářského programu v oboru *Výživa člověka* na Lékařské fakultě Masarykovy univerzity v Brně; studium přerušeno do roku 2005, následně ukončeno.
- **1995–2003:** studentka osmiletého všeobecného Gymnázia Jana Blahoslava v Ivančicích; maturitní zkouška vykonaná z předmětů: *anglický jazyk, biologie, český jazyk, německý jazyk*.

Přehled o publikační činnosti

Příspěvky ve sbornících:

- STRÁNSKÁ, E. Frazologické obraty v mluvě žáků a studentů. In *Tradiční a netradiční metody a formy práce ve výuce českého jazyka na základní škole. Sborník z mezinárodní vědecké konference*. Olomouc: UP, 2009, s. 316-323, 406 s. ISBN 978-80-244-2240-4.
- STRÁNSKÁ, E. Frazémy cizího původu. In *Tradiční a netradiční metody a formy práce ve výuce českého jazyka na základní škole. Sborník z mezinárodní vědecké konference*. Olomouc: UP, 2009, s. 324-327, 406 s. ISBN 978-80-244-2240-4.
- STRÁNSKÁ, E. Humor v pojetí mužů a žen. In *Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů. Sborník příspěvků z VI. ročníku*

konference konané dne 10. prosince 2008. VOTOBIA Olomouc, 2009, s. 109-115, 589 s. CD-ROM. ISBN 978-80-7220-315-4.

- STRÁNSKÁ, E. Příspěvek k porozumění rčení. In *Čeština – jazyk slovanský. Webová konference pořádaná Katedrou českého jazyka a literatury Pedagogické fakulty Ostravské univerzity v Ostravě.* Ostrava: PdF OU, 2009, s. 128-137, s. 299. CD-ROM. ISBN 978-80-7368-662-8.
- STRÁNSKÁ, E. Mléko pro zdraví. In *Výchova žáků základní školy ke zdravému životnímu stylu. Sborník mezinárodní studentské spolupráce.* VOTOBIA Olomouc, 2009, s. 27-32, 169 s., ISBN 978-80-7220-317-8.
- STRÁNSKÁ, E. Užití frazémů v hodinách slohu. In *Tradiční a netradiční metody a formy práce ve výuce českého jazyka na základní škole. Sborník z mezinárodní vědecké konference.* Olomouc: UP, 2010, s. 273-279, 326 s. ISBN 978-80-244-2435-4. (CD ROM)
- STRÁNSKÁ, E. Frazeologie hravě. In *Recepty na zajímavé hodiny českého jazyka a literatury pro 2. stupeň ZŠ a víceletá gymnázia.* Praha: Nakladatelství dr. Josef Raabe, s. r. o., 2009.
- HOLOUŠOVÁ, D., KROBOTOVÁ, M., STRÁNSKÁ, E. Pozdrav v historickém kontextu. In *Acta Humanica.* Žilina: Žilinská univerzita, 2009, s. 101-105, s. 359. ISSN 1336-5126.
- STRÁNSKÁ, E. Ženy v jazyce. In *Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů. Sborník příspěvků z VII. ročníku konference konané dne 23. 11. 2009.* Olomouc: Univerzita Palackého, 2010, s. 153-163. ISBN 978-80-244-2593-1.
- HOLOUŠOVÁ, D., KROBOTOVÁ, M., STRÁNSKÁ, E. Vysokoškolský student - budoucí učitel a jeho vyjadřování. In *SOCIALIA.* Trnava: Trnavská univerzita v Trnavě, Katedra teórie sociálnej práce. V tisku.
- STRÁNSKÁ, E. Náměty pro výuku českého jazyka z oblasti genderové lingvistiky. In *Metody a formy práce ve výuce mateřského jazyka. Sborník z mezinárodní vědecké konference.* Olomouc: Univerzita Palackého, 2011, s. 260-262. ISBN 978-80-7409-032-5.
- STRÁNSKÁ, E., MÜLLEROVÁ, P. Mladý Demosthenes – školní kolo. In *Příprava a realizace výukových materiálů pro podporu komunikační výchovy RVP ZV ve výuce českého jazyka a literatury na základních školách a víceletých gymnáziích. Sborník abstraktů.* Olomouc: Univerzita Palackého, 2011, s. 34-35, 46 s. ISBN 978-80-244-2736-2.
- STRÁNSKÁ, E., MÜLLEROVÁ, P. Mladý Demosthenes – školní kolo. In *Příprava a realizace výukových materiálů pro podporu komunikační výchovy RVP ZV ve výuce českého jazyka a literatury na základních školách a víceletých gymnáziích.* Olomouc: Univerzita Palackého, 2011, s. 211-227, 324 s. ISBN 978-80-244-2746-1.
- HOLOUŠOVÁ, D., KROBOTOVÁ, M., STRÁNSKÁ, E. Výchova studentů k tvorbě edukačních prezentací. In *Acta Humanica.* Žilina: Žilinská univerzita, 2010, s. 48-54. ISSN 1336-5126.

- STRÁNSKÁ, E. K problematice genderu (nejen v didaktice českého jazyka). In *Integrácia teorie a praxe didaktiky ako determinant kvality modernej školy. Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie*. Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach, 2010, s. 378-382, 418 s. ISBN 978-80-7097-843-6.
- STRÁNSKÁ, E., KANĚČKOVÁ, E. Vztah pregraduálních studentů nejen k problematice genderové lingvistiky. In *Pedagogica Actualis II*. Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, 2011, s. 49-55. ISBN 978-80-8105-224-8.
- KROBOTOVÁ, M., HOLOUŠOVÁ, D., STRÁNSKÁ, E. *Vyučující a student v různých životních situacích*. In *Pedagogica Actualis II*. Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, 2011, s. 97-101. ISBN 978-80-8105-224-8.
- STRÁNSKÁ, E. K nedostatkům v psaném projevu žáků na 2. stupni základních škol. In *Metody a formy práce ve výuce mateřského jazyka. Sborník z mezinárodní vědecké konference*. Olomouc: Univerzita Palackého. V tisku.
- ZOWADOVÁ, I., STRÁNSKÁ, E. Teoretický vhled do problematiky projektu zaměřeného na čtenářství dětí předškolního a mladšího školního věku. In *Příprava a realizace výukových materiálů pro podporu komunikační výchovy RVP ZV ve výuce českého jazyka a literatury na základních školách a víceletých gymnáziích*. Olomouc: Univerzita Palackého. V tisku.
- KROBOTOVÁ, M., HOLOUŠOVÁ, D., STRÁNSKÁ, E. Náměty pro rozvoj mluveného a psaného projevu v rámci předmětu Úvod do studia. In *Acta Humanica*. Žilina. V tisku.

Články (Žurnál UP, e-Pedagogium):

- STRÁNSKÁ, E., HURTÍKOVÁ, K. Doktorské semináře na Katedře pedagogiky s celoškolskou působností. In *Žurnál UP*. 16. 1. 2009, roč. 18, č. 13, s. 4.
- STRÁNSKÁ, E., VYHNÁLKOVÁ, P. Mezinárodní studentská pedagogicko-vědecká konference. In *Žurnál UP*. 13. 11. 2009, roč. 19, č. 7, s. 8.
- STRÁNSKÁ, E. VI. ročník mezinárodní studentské vědecké konference. In *e-Pedagogium UP*. Ročník 2008, č. IV, s. 103. ISSN 1213-7499.

Slovník:

- KARÁSKOVÁ, V., KROBOTOVÁ, M., STRÁNSKÁ, E. *Příruční slovník pro vychovatele*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2010. ISBN 978-80-244-2554-2.

Recenze:

- LAVRINČÍK, J., STRÁNSKÁ, E. Extensive stories of passion with VBA programming. **Journal of Technology and Information Education**. 2009, Olomouc - EU, Palacký University, Volume 1, Issue 2, p. 81 - 82. ISSN 1803-537X.
- LAVRINČÍK, J., STRÁNSKÁ, E. Didaktické testování pomocí aplikace Visual Basic 6. **Journal of Technology and Information Education**. 2009, Olomouc - EU, Palacký University, Volume 1, Issue 3, p. 131 - 135. ISSN 1803-537X.

- STRÁNSKÁ, E., Pastyřík, S., *Inspiromat pro budoucí učitele českého jazyka*. In *e-Pedagogium*, 04/2010 (1. mimořádné číslo), roč. 1, Olomouc: 2010. ISSN 1213-7499.
- STRÁNSKÁ, E. Karásková J. a kol. *Česko-polsko-německo-anglický slovník pro učitele ZŠ praktických*. In *e-Pedagogium*, 2011. V tisku.

Vystoupení na konferencích

- Aktivní účast na konferenci *Tradiční a netradiční metody a formy práce ve výuce českého jazyka na základní škole*. Olomouc 2008, pořádala Pedagogická fakulta UP, Katedra českého jazyka a literatury. Příspěvek na téma: Frazeologické obraty v mluvě žáků a studentů.
- Aktivní účast na VI. ročníku studentské vědecké konference *Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů*. Olomouc 2008, pořádala Pedagogická fakulta UP, Katedra pedagogiky s celoškolskou působností. Příspěvek na téma: Humor v pojetí mužů a žen.
- Aktivní účast na konferenci *Čeština – jazyk slovanský. Webová konference pořádaná Katedrou českého jazyka a literatury Pedagogické fakulty Ostravské univerzity v Ostravě*. Příspěvek na téma: Příspěvek k porozumění rčení.
- Aktivní účast na *Tradiční a netradiční metody a formy práce ve výuce českého jazyka na základní škole*. Olomouc 2009, pořádala Pedagogická fakulta UP, Katedra českého jazyka a literatury. Příspěvek na téma: Užití frazémů v hodinách slohu.
- Aktivní účast na konferenci *Sociálne a kultúrne determinanty v edukácii*. Žilina 2009, pořádala Fakulta prírodných vied, Katedra pedagogických štúdií. Příspěvek na téma: Pozdrav v historickém kontextu.
- Aktivní účast na rakouské studentské konferenci pro mladé slavisty m*ost. Salzburg 2009, pořádal Ústav slavistiky Univerzity Parise Lodrona v Salzburgu. Příspěvek na téma: Ženy v jazyce – přechylovat ano, či ne?
- Aktivní účast na VII. ročníku studentské vědecké konference *Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů*. Olomouc 2009, pořádala Pedagogická fakulta UP, Ústav pedagogiky a sociálních studií. Příspěvek na téma: Ženy v jazyce.
- Aktivní účast na konferenci *Metody a formy práce ve výuce mateřského jazyka*. Olomouc 2010, pořádala Pedagogická fakulta UP, Katedra českého jazyka a literatury. Příspěvek na téma: Náměty pro výuku českého jazyka z oblasti genderové lingvistiky.
- Pasivní účast na konferenci *Příprava a realizace výukových materiálů pro podporu komunikační výchovy RVP ZV ve výuce českého jazyka a literatury na základních školách a víceletých gymnáziích*. Olomouc 2010, Pedagogická fakulta UP, Katedra českého jazyka a literatury. Příspěvek na téma: Mladý Demosthenes – školní kolo.

- Aktivní účast na konferenci *Sociálne a kultúrne determinanty v edukácii*. Žilina 2009, pořádala Fakulta přírodných vied, Katedra pedagogických štúdií. Příspěvek na téma: Výchova studentů k tvorbě edukačních prezentací.
- Aktivní účast na konferenci *Integrácia teorie a praxe didaktiky ako determinant kvality modernej školy*. Košice 2010, Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach. Příspěvek na téma: K problematice genderu (nejen v didaktice českého jazyka).
- Aktivní účast na konferenci *Hodnoty a ich odraz vo vysokoškolskom vzdelávaní*. Trnava 2010, Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, Katedra pedagogiky filozofickej fakulty a Slovenská pedagogická spoločnosť pri SAV. Příspěvek na téma: Vztah pregraduálních studentů nejen k problematice genderové lingvistiky.
- Aktivní účast na konferenci *Hodnoty a ich odraz vo vysokoškolskom vzdelávaní*. Trnava 2010, Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, Katedra pedagogiky filozofickej fakulty a Slovenská pedagogická spoločnosť pri SAV. Příspěvek na téma: Vyučující a student v různých životních situacích.
- Aktivní účast na konferenci *Metody a formy práce ve výuce mateřského jazyka*. Olomouc 2011, pořádala Pedagogická fakulta UP, Katedra českého jazyka a literatury. Příspěvek na téma: K nedostatkům v psaném projevu žáků na 2. stupni základních škol.
- Pasivní účast na konferenci *Příprava a realizace výukových materiálů pro podporu komunikační výchovy RVP ZV ve výuce českého jazyka a literatury na základních školách a víceletých gymnáziích*. Olomouc 2011, pořádala Pedagogická fakulta UP, Katedra českého jazyka a literatury. Příspěvek na téma: Teoretický vhled do problematiky projektu zaměřeného na čtenářství dětí předškolního a mladšího školního věku.

Jiné vědecko-pedagogické aktivity

1. Členka organizačních konferenčních týmů:

- Konference *Metody a formy práce v výuce mateřského jazyka* – duben 2011, Katedra českého jazyka a literatury, Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci.
- Konference E – Bezpečí: *Rizikové chování v kyberprostoru* – duben 2010, Katedra českého jazyka a literatury, Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci.
- Konference: *Metody a formy práce ve výuce mateřského jazyka* – duben 2010, Katedra českého jazyka a literatury, Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci.
- Konference: *Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů* (VII. ročník) – listopad 2009, Ústav pedagogiky a sociálních studií, Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci.

- Konference: *Problémy současné rodiny a náhradní rodinná péče* – červen 2009, Ústav pedagogiky a sociálních studií, Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci.
- Konference: *Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů* (VI. ročník) – prosinec 2008, Ústav pedagogiky a sociálních studií, Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci.

2. Řešitelka projektů:

- Hlavní řešitelka projektu *Deskripce a analýza genderových diferencí v jazykových strukturách současné mládeže (genderová lingvistika jako aktuální podnět pro současnou didaktiku českého jazyka)*. Číslo projektu PdF 2010 041.
- Spoluřešitelka projektu *Deskripce a analýza anglicismů v jazykových strukturách současné mládeže (sociolingvistika jako východisko pro současnou didaktiku českého jazyka)*. Hlavní řešitel: Mgr. L. Holčák. Číslo projektu PdF 2010 042.
- Spoluřešitelka projektu *Knih jako jeden z prostředků rozvoje sociálních dovedností*. Hlavní řešitelka: Mgr. I. Zowadová. Číslo projektu PdF 2011 002.
- Spoluřešitelka projektu *Příprava a realizace výukových materiálů pro podporu komunikační výchovy RVP ZV ve výuce českého jazyka a literatury na základních školách a víceletých gymnáziích*. Hlavní řešitel: Mgr. M. Mlčoch, Ph.D. Číslo projektu CZ.1.07/1.1.00/08.0018.

3. Výuka předmětů na Katedře českého jazyka a literatury, Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci (zaří 2008–dosud):

- Základy písemného projevu (jednosemestrální seminář pro studenty prezenčního i kombinovaného studia).
- Kultura mluveného projevu (jednosemestrální seminář pro studenty prezenčního studia).
- Morfologie (dvousemestrální seminář pro studenty prezenčního studia).
- Literatura pro děti a mládež (jednosemestrální seminář pro studenty prezenčního i kombinovaného studia).

4. Ostatní odborná činnost:

- Lektorka anglického jazyka v Centru jazykové přípravy Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci (zástup za dr. Ruth Valentovou – listopad 2009).
- Lektorka českého jazyka, zprostředkováno Centrem celoživotního vzdělávání Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci:
 - *Kultura mluveného projevu a Stylistika* (nostrifikace, říjen 2009).
 - *Český jazyk, komunikace* (výuka českého jazyka pro cizince, listopad 2008–leden 2009).

- Korektury závěrečných, bakalářských a diplomových prací; odborných článků.
- Překlady odborných statí a recenzí z anglického do českého jazyka a naopak; korektury českých odborných publikací (pravidelná spolupráce se společnostmi Bioinstitut, o. p. s., a Conbios, s. r. o.).
- Individuální doučování českého a anglického jazyka.

5. Spolupráce se vzdělávacími agenturami:

- Profesim: semináře *Problémy současného českého jazyka – psaný a mluvený projev* a *Úprava písemností podle normy ČSN 01 6910* (duben 2008–dodnes).
- Centrum manažerského rozvoje CMROL: semináře *Komunikace a Týmová práce* (květen a červen 2010).
- Sdružení CEPAC – Morava: semináře zaměřené na komunikativní dovednosti, asertivitu, týmovou práci, řízení času, pravidla společenského chování (květen a červen 2009).

Anotace

Jméno a příjmení	Eva STRÁNSKÁ
Katedra nebo ústav	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Univerzita	Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta
Studijní program	Pedagogika
Školitelka	doc. PhDr. Milena KROBOTOVÁ, CSc.
Rok obhajoby	2012

Název práce	Genderové diference v mluveném a psaném projevu žáků základní školy jako aktuální problém současné pedagogiky
Anotace práce	<p>Disertační práce se zabývá genderovými aspekty v jazykových projevech dívek a chlapců, žáků na druhém stupni základních škol. Hlavním výzkumným cílem je zjistit, zda existují rozdíly v jazykových projevech dívek a chlapců (na 2. stupni základní školy) s ohledem na jejich genderovou identitu.</p> <p>Disertační práce je rozdělena do tří částí: teoretické části, empirické části a příloh. Základ pro stanovený výzkumný cíl představuje teoretická část předkládané disertace, vychází z české i zahraniční odborné literatury zaměřené na popis genderových diferencí. V rámci teorie analyzujeme vývoj genderové problematiky v závislosti na genderových teoriích a genderových studiích (tzv. gender studies), rovněž poukážeme na dosah genderové otázky do jiných vědních oborů a disciplín jako vyjádření aktuálnosti dané problematiky. Zdůrazníme vztah genderu a jazyka v rámci konstruktivistického přístupu a představíme podstatné výzkumy (především zahraniční) reflektující genderové odlišnosti v jazyku. Zaměříme se také na oblast české stylistiky, v rámci níž popíšeme jazykový projev a uvedeme důležité činitele, které jej ovlivňují.</p> <p>Empirická část vychází z kvantitativně orientovaného výzkumného paradigmatu. Výzkumné šetření, jehož cílovou skupinou jsou žáci 8. a 9. ročníků základních škol, je rozděleno do dvou fází. První fáze tvoří výzkumný podklad pro druhou fázi, a to ve smyslu vhodného zaměření metodologického nástroje. Druhé výzkumné šetření je založeno na jazykové analýze mluvených a psaných projevů dívek a chlapců staršího školního věku a v některých aspektech se inspiruje kvantitativní charakteristikou českého jazykového systému.</p> <p>Z výsledků získaných prostřednictvím pedagogického výzkumu vycházíme při formulování doporučení pro pedagogickou praxi ve smyslu zkvalitnění jazykových projevů žáků na 2. stupni základní školy. Na základě teoretických poznatků i závěrů empirického zkoumání předkládáme v Přílohách disertační práce soubor námětů a doporučení pro pedagogickou teorii i praxi.</p>

Klíčová slova	Gender, genderová studia, genderové teorie, sociální konstruktivismus, genderová identita, sociolingvistika, genderová lingvistika, jazyk, mluvený a psaný projev, jazyková analýza, žáci, děti staršího školního věku.
Přílohy vázané v práci	6 příloh (v rozsahu 38 stran)
Rozsah práce	217 stran
Jazyk práce	čeština

Summary

Title of dissertation thesis	Gender differences in spoken and written language of lower secondary school pupils as the current problem of contemporary education
Summary	<p>The dissertation thesis deals with aspects of gender in written and spoken language of girls and boys, pupils at lower secondary school. The main research aim is to determine whether there are differences in language of girls and boys with regard to their gender identity.</p> <p>The thesis is divided into three parts: the theoretical, the empirical part and an appendix. The basis for the stated research aim is presented in a theoretical part, based on Czech and foreign scientific literature focused on the description of gender differences. In theory, we analyze the evolution of gender issues in relation to theories of gender and gender studies, also we point out the reach of gender issues into other scientific fields and disciplines as an expression of topicality of the issue. We emphasize the relationship of gender and language within the constructivist approach and introduce substantial research (especially foreign) reflecting gender differences in language. We focus on the area of the stylistics of the Czech language.</p> <p>The empirical part is based on quantitatively oriented research paradigm. The survey, whose target group are pupils of the 8th and 9th class at lower secondary school, is divided into two phases. The first phase consists of a research base for the second phase, in the sense of the appropriate focus of methodological tool. The second research investigation is based on linguistics analysis of spoken and written language of girls and boys of school age and in some aspects the research is inspired by the quantitative characteristics of the Czech language system.</p> <p>The results obtained by means of research offer some recommendations for teaching practice in terms of language culture improvement. On the basis of theoretical knowledge and empirical research findings we present set of ideas and recommendations for educational theory and practice.</p>
Key words	Gender, gender studies, gender theories, social constructivism, gender identity, sociolinguistics, gender linguistics, language, written and spoken language, pupils at lower secondary school, children of older school year, language analysis.

Zusammenfassung

Name der Dissertationsarbeit	Geschlechtsspezifische Unterschiede in der gesprochenen und geschriebenen Sprache der Grundschüler als aktuelles Problem der zeitgenössischen Pädagogik
Zusammenfassung	<p>Diese Dissertationsarbeit beschäftigt sich mit den Genderaspekten in der geschriebenen und gesprochenen Sprache von Mädchen und Jungen, SchülerInnen an der zweiten Stufe der Grundschule. Das Hauptziel der Forschung ist es, festzustellen, ob die Unterschiede in der Sprache von Mädchen und Jungen (an der zweiten Grundschul-Stufe) in Bezug auf ihre Genderidentität, existieren.</p> <p>Die Dissertationsarbeit ist in drei Teile geteilt: den theoretischen Teil, den empirischen Teil und die Anlagen. Die Basis für das derzeitige Forschungshauptziel bildet den theoretischen Teil dieser Dissertationsarbeit. Er basiert auf der tschechischen und ausländischen Fachliteratur, die sich auf die Beschreibung der Unterschiede zwischen den Geschlechtern konzentriert. Wir analysieren theoretisch die Entwicklung der Genderproblematik in Abhängigkeit von Gendertheorien und Genderstudien (sog. gender studies). Wir zeigen auch die Reichweite von Genderfragen in anderen wissenschaftlichen Bereichen und Disziplinen als Ausdruck der Aktualität des Themas. Wir betonen das Verhältnis zwischen Gender und Sprache im Rahmen des konstruktivistischen Ansatzes und stellen die wesentlichen Forschungen (vor allem ausländische), die die Gendersprachunterschiede reflektieren, vor. Wir konzentrieren uns auch auf die Besonderheiten der tschechischen Sprache.</p> <p>Der empirische Teil gründet sich auf einem quantitativ orientierten Forschungsparadigma. Die Forschung, deren Zielgruppe die SchülerInnen der 8. und 9. Klasse der Grundschulen sind, wird in zwei Phasen geteilt. Die erste Phase beinhaltet eine Grundlagenforschung für die zweite Phase, und das im Sinne eines angemessenen Einsatzes von Methoden. Die zweite Forschungsuntersuchung basiert auf der linguistischen Analyse der gesprochenen und geschriebenen Sprache der Mädchen und Jungen im Schulalter. In einigen Aspekten ist die Forschung beeinflusst von der quantitativen Charakteristik des tschechischen Sprachsystems.</p> <p>Die mit den Mittel der Forschung erworbenen Ergebnisse bieten einige Empfehlungen für die pädagogische Praxis zur Verbesserung der Sprachkultur an. Auf der Grundlage von theoretischem Wissen und der empirischen Forschungsergebnisse präsentieren wir verschiedene Ideen und Empfehlungen für die pädagogische Theorie und Praxis.</p>

Schlüsselwörter	Gender, die Genderstudien, die Gendertheorien, der soziale Konstruktivismus, die Genderidentität, die Soziolinguistik, die Genderlinguistik, die Sprache, die sprachliche und schriftliche Äußerung, die Sprachanalyse, die Schüler, die Kinder im älteren Schulalter.
-----------------	--

Eva STRÁNSKÁ[©]

Olomouc 2011