

LINGUA VIVA

ODBORNÝ ČASOPIS PRO TEORII A PRAXI VYUČOVÁNÍ CIZÍM
JAZYKŮM A ČEŠTINĚ JAKO CIZÍMU JAZYKU

ROČNÍK XVI/ 2020/ ČÍSLO 31

VYDAVATEL:
KATEDRY JAZYKŮ PEDAGOGICKÉ FAKULTY JIHOČESKÉ UNIVERZITY
V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

ČESKÉ BUDĚJOVICE 2020

LINGUA VIVA

Od roku 2015 je časopis LINGUA VIVA zařazen do uznávané databáze ERIH PLUS.

ŠÉFREDAKTORKA: DOC. PAEDDR. ZDEŇKA MATYUŠOVÁ, PH.D. (PF JU ČESKÉ
BUDĚJOVICE)

VÝKONNÍ REDAKTOŘI: PHDR. MILAN POKORNÝ, PH.D. (PF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)
DOC. PHDR. HELENA ZBUDILOVÁ, PH.D. (PF JU - TF JU ČESKÉ
BUDĚJOVICE)

REDAKČNÍ RADA:

DOC. PAEDDR. HANA ANDRÁŠOVÁ, PH.D. (PF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)
DOC. PHDR. LUCIE BETÁKOVÁ, MA, PH.D. (PF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)
DOC. PHDR. EVA HOMOLOVÁ, PH.D. (FHV UMB BANSKÁ BYSTRICA)
PROF. DR. MARINA KOTOVA, CSC. (SPGU PETROHRAD)
PROF. PHDR. BOHUSLAV MÁNEK, CSC. (PDF UHK)
PROF. DR. KLAUS PÖRTL (UNIVERZITA MAINZ)
PROF. PHDR. LIBUŠE SPÁČILOVÁ, DR. (FF UP OLMOUC)

VĚDECKÝ A RECENZNÍ VÝBOR (UŽŠÍ KOMITÉT):

DOC. MGR. MIROSLAVA AUROVÁ, PH.D. (FF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)
DOC. PHDR. ANNA BUTAŠOVÁ, CSC. (PF UK BRATISLAVA)
PROF. PHDR. VĚRA JANÍKOVÁ, PH.D. (PF MU BRNO)
PROF. PHDR. JANA KRÁLOVÁ, CSC. (FF UK PRAHA)
PHDR. KVĚTUŠE KUNEŠOVÁ, PH.D. (PF UHK)
PROF. PHDR. IVO POSPÍŠIL, DRSC. (FF MU BRNO)
PROF. PHDR. OLDŘICH RICHTEREC, CSC. (PDF UHK)
DOC. PHDR. MIROSLAVA SLÁDKOVÁ, CSC. (FF UK PRAHA)
PROF. PHDR. MARIE SOBOTKOVÁ, CSC. (FF UP OLMOUC)
PROF. PHDR. EVA TANDLICOVÁ, CSC. (FF UK BRATISLAVA)
DOC. PHDR. HEDVIKA VYDROVÁ (FF UK PRAHA)
DOC. PHDR. EVA VYSLOUŽILOVÁ, CSC. (VYSOKÁ ŠKOLA SOCIÁLNĚ SPRÁVNÍ HAVÍŘOV)
PROF. PHDR. MILOŠ ZELENKA, DRSC. (PF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)
DOC. PHDR. PAEDDR. ANNA ZELENKOVÁ, PH.D. (SÚ AV ČR PRAHA; FF MU BRNO)

E-MAIL: LIVA@PF.JCU.CZ

HTTP://WWW.PF.JCU.CZ/RESEARCH/LINGUA_VIVA/

VYCHÁZÍ DVAKRÁT ROČNĚ

PUBLIKOVANÉ MATERIÁLY JSOU RECENZOVÁNY ČESKÝMI A ZAHRANIČNÍMI ODBORNÍKY
ZA JAZYKOVOU SPRÁVNOST PLNĚ ODPOVÍDAJÍ AUTOŘI JEDNOTLIVÝCH PŘÍSPĚVKŮ!

ISSN 1801 - 1489 (print)

ISSN 2336-8136 (online)

MK ČR E 15858

© PEDAGOGICKÁ FAKULTA JIHOČESKÉ UNIVERZITY, 2020

TISK: POLYPRESS, S.R.O. KARLOVY VARY

OBSAH

Zdeňka MATYUŠOVÁ, Helena ZBUDILOVÁ <i>Slovo úvodem</i>	5
---	---

STUDIE – ANGLICKÝ JAZYK

DENISA ŠULOVSKÁ (UNIVERZITA KOMENSKÉHO) <i>SUCCESS OR FAILURE? ONLINE STUDENT PRESENTATIONS DURING LOCKDOWN OF 2020</i>	9
--	---

STUDIE – ČESKÝ JAZYK

HELENA ZBUDILOVÁ (JIHOČESKÁ UNIVERZITA) <i>KOMENSKÉHO VOLÁNÍ PO NÁVRATU KE KNIHÁM A MOUDROSTI STÁLE AKTUÁLNÍ</i>	21
---	----

STUDIE – NĚMECKÝ JAZYK

JANA HOFMANNOVÁ (JIHOČESKÁ UNIVERZITA) <i>KOMPARATIVE PHRASEOLOGISMEN, DIE AUS DER BIBEL STAMMEN, AM BEISPIEL VON DEUTSCH UND TSCHECHISCH</i>	32
--	----

RECENZE – INFORMACE – ZPRÁVY

KOTOVA, M.: WO DER HUND BEGRABEN LIEGT. STUDIEN ZUR SLAWISCHEN PARÖMIOLOGIE UND PHRASEOLOGIE VON VALERIJ MICHAJLOVIČ MOKIENKO. HRSG. V. WOLFGANG MIEDER UND HARRY WALTER. Burlington: The University of Vermont; Greifswald: Ernst- Moritz-Arndt-Universität Greifswald, 2018.....	52
--	----

MATYUŠOVÁ, Z.: LESKOVOVSKÉ LITERÁRNÍ ROZMLUVY. Н. С. ЛЕСКОВ И ТРАДИЦИЯ РУССКОГО РОМАНА В МИРОВОМ КОНТЕКСТЕ (editor Ivo Pospíšil). Ústav slavistiky Filozofické fakulty Masarykovy univerzity, Brno 2020	58
--	----

NOHAVOVÁ, G.: WHITCROFT, L.: KAMARÁDI Z MĚSTA RYBNÍKŮ.
Učebnice čtenářské gramotnosti. Metodická příručka k učebnici čtenářské
gramotnosti Kamarádi z města rybníků. Centre for Modern Education (CZ),
s.r.o., 2019 63

SLOVO ÚVODEM

Milé kolegyně a milí kolegové, vážení přátelé,

opět držíte v rukou další nové číslo našeho odborného časopisu *Lingua viva* a doufáme, že nám i nadále zachováte přízeň.

S radostí vám všem rovněž sdělujeme, že od roku 2015 je náš časopis *Lingua viva* indexován v mezinárodní databázi ERIH PLUS – European Reference Index for the Humanities and Social Sciences.

I toto jednatřicáté vydání logicky navazuje na inovovanou specifickou strukturu předchozích čísel časopisu.

Na základě nové koncepce je veškerý publikovaný materiál v části *STUDIE* opět rozčleněn abecedně podle konkrétních jazyků (tentokrát dostává prostor zejména angličtina, čeština, francouzština, slovenština) a v tomto rámci jsou pak následně příspěvky řazeny podle jmen jednotlivých autorů. Abecední pořadí je zachováno i v části *RECENZE – INFORMACE – ZPRÁVY*.

Připomínáme, že od září 2013 (od čísla LV17) jsou ve formátu PDF volně přístupné i kompletní elektronické verze jednotlivých čísel odborného časopisu *Lingua viva* na stránkách http://www.pf.jcu.cz/research/lingua_viva/.

I nadále striktně platí, že redakce přijímá pouze původní materiály, které nebyly dosud nikde jinde publikovány (a to včetně cizojazyčných mutací textů). Všechny redakci zaslané příspěvky jsou řádně recenzovány zahraničními a českými odborníky. Za jazykovou správnost přitom plně odpovídají autoři jednotlivých článků.

Veškeré potřebné informace a bližší instrukce naleznete na adrese http://www.pf.jcu.cz/research/lingua_viva/.

Zdeňka MATYUŠOVÁ, Helena ZBUDILOVÁ

České Budějovice, říjen 2020

STUDIE



SUCCESS OR FAILURE? ONLINE STUDENT PRESENTATIONS DURING LOCKDOWN OF 2020

DENISA ŠULOVSKÁ
KATEDRA JAZYKOV, FILOZOFICKÁ FAKULTA, UNIVERZITA
KOMENSKÉHO

Abstract: The lockdown in 2020 greatly influenced teaching at universities. The aim of this article is to show how we tackled the challenge of online student presentations in ESP classes taught at Faculty of Arts, Comenius University in Bratislava. The first part explains the importance of student presentations in our syllabus and shows how they greatly rely on group work done in the classroom. The second part briefly shows how presentations were incorporated in online classes. In the final part, in an attempt to discern if online presentations were a success or a failure, we reflect on the results obtained from a survey conducted among those students of ESP classes who participated in online presentations.

Keywords: ESP during lockdown, online student presentations, soft skills, presentation skills

In the current pandemic situation, when in-person classes were moved into the online environment, teachers have had to tackle many challenges involving how to re-design their courses, teach their classes and how to assess students on the work done. According to The World Economic Forum COVID Action Platform, classes were cancelled for 1.2 billion children globally, while the statistics on universities vary. However, in-person instruction was completely cancelled in most European universities at some time during the spring/summer semester of 2020. Some students were offered live-streamed or pre-recorded lectures for the first time, while practical group work, seminars and workshops were replaced by remote assignments. Although most universities already had platforms for online instruction, such as Moodle, the transition from in-person to online teaching and learning was painful for both the teachers and the students.

Admittedly, online teaching is perceived by many as less effective. It is estimated that between 40 and 80 per cent of online students tend to drop out, a number significantly higher than estimated 10 to 20 per cent when students study in-person (Weiss, 2020). One of the reasons for this appalling number, but certainly not the only one, may be that some students have no reliable internet access and/or technology, a situation which is not unique to any individual country but is mirrored throughout the world and across income brackets within countries (Reimers, 2020, and OECD, 2020).

I. Background

Under normal conditions the Department of Languages, Faculty of Arts, Comenius university offers classes of English for Specific Purposes to 1st and 2nd year students of humanities, history, social, pedagogical-psychological and some philological programmes. These language courses, provided by teachers of the Department of Languages, last four semesters and end with an oral examination in the form of a presentation. Presentations form an integral part of our ESP courses and students are called on periodically to conduct presentations throughout the 4-semester course. They may take place in a variety of formats, both as group, pair and individual presentations. Some are based on work conducted during classes or pair/team- work outside the classroom, while some require individual research. The four-semester course ends with a final examination, which is typically an individual presentation connected with each student's field of study. Cooperative and project teaching methods, as described in Eliašová, 2017, Lacíková Serdulová, 2018 and Zolcerová, 2019 are employed in the preparation of many presentations, and creative approach is used to choose a suitable subject-specific topic. It consists of several steps, some of them individual – either done at home or in the classroom - and then discussed in a small group. This may involve following the matrix below (numbered activities indicate individual work; lettered activities indicate group work):

Individual	Group
1. Choose a working title for the topic. 2. Create a mind-map	
A. In small groups, introduce the topic to your teammates and have them write down a number of keywords that come to their minds with the title.	
3. Formulate basic questions on the topic - What will be the purpose of the presentation? Who will be the presentation for? What will be the main message of the presentation? How will you structure the presentation? etc. and give answers to them.	
B. In your team, briefly report on the questions above, make note of your teammates feedback. Listen to information given by your teammates about their work, comment on it and give them feedback.	
4. Search for suitable sources on the topic - library and Internet resources. 5. Note information you consider relevant for your presentation, at least 4 information sources.	
C. Share with your team	

6. Write an automatic text on the topic, capturing the free flow of ideas that arise in the author's mind in connection with the selected topic.
7. Use the automatic text to create a presentation outline.
8. Return to your original intention of the presentation and think about whether the topic of the presentation and the original automatic text, even with the passage of time, really correspond to your ideas about the presentation.
9. Change the topic if necessary or revise the content.
10. Prepare the introduction to the presentation and develop the first point.

D. Share with your team

Fig. 1 Steps in choosing a presentation topic

While the steps described above focus on the topic selection, attention is also given to other aspects connected with successful presentation skills.

In order to equip students for presenting in front of an audience, guidance is given throughout the whole course, starting from the first semester. Formal aspects of academic informative presentations are covered, as well as the recommended structure, the importance of signal phrases, etc. as mentioned by Borisova et.al. 2019, Sharif, 2016, and Guest et al 2018, among others. Extralinguistic features, as well as aspects of delivery such as intonation, body posture and eye contact are addressed, too. From our experience it is also useful to spend some time on the appropriate format of slides that accompany presentations – such as the number of words and lines recommended on a slide. Similarly, a great deal of attention is given to adapting the written text into a spoken text suitable for presentations. It seems that many students are not aware of the fact that spoken and written academic texts differ, and the adaptation needed when preparing their presentations. We try to make students realise that a text written to be read will never work as a text prepared to be listened to. In order to be able to do this, mastering at least some basics of paraphrasing is essential (Šulovská, 2012, Laciková Serdulová, 2019). We also remind students that presentation skills, along with communication and interpersonal skills, including teamwork and problem solving, as regularly done during our seminars, are among highly valued soft-skills, sought after by many employers (Mousawa and Elyas, 2015).

Having gone through several presentations, student work culminates at the end of the four-semester course - in the final, individual presentation, which also constitutes the final examination. The student independently researches a topic connected with their field of study, posing the title of the presentation as a question and answering it in their presentation, ensuring thus that the presentation is usually not completely descriptive but problem-solving,

incorporating also individual research. This may involve conducting an experiment (e.g. students of psychology), conducting a survey report (e.g. students of religious studies, political science, etc.). The presentation is accompanied by PowerPoint slides and followed by a post-presentation question and answer round. The student also hands in a portfolio, usually consisting of the abstract, research report or survey report and a blank questionnaire.

II. The situation after lockdown

The lockdown introduced in Slovakia just a few weeks into the summer semester of 2019/20 meant that in-person instruction was cancelled and moved into the online environment. This meant that I, like many other teachers, encountered a dilemma. Not only did seminars have to be moved into the online environment, I also had to deal with the following questions. What to do with presentations? Should I skip them altogether or should I attempt to keep them? Will they still be perceived as beneficial by students? Will they learn from them? Will they work in the online environment as well as they do in-person? What to do about teamwork, which I perceive as integral in many student presentations? What should I do, since presentations form such an important part of our courses? What about students in their final semester of study, who had already done a significant portion of their work towards their final presentation?

We started regular online seminars through Microsoft Teams and both the students and myself had to learn to deal with this unfamiliar environment. After a couple of weeks, once everyone was more comfortable with this platform, we tentatively started with shorter audio presentations (not video presentations due to some technical issues of some participating students, such as slow internet or no camera). The presentations were accompanied by PowerPoint slides. These included short 2-3-minute presentations with a maximum of three slides. As an example, I can mention short presentations each student of archaeology had on an ancient human species and their physiological characteristics (facial and body structure) and the species' place of origin. Using pictures easily found on the Internet and sharing them online with the group, they described the characteristic features of the selected human species, utilising specialised vocabulary covered (for example bipedalism, mid-face projection, receding forehead, etc.). These presentations were rather short and illustrated with interesting pictures. The structure was simple, with a short introduction and a brief summary. The presentation was in many cases accompanied by a single slide with the picture(s) of the species the student talked about, although some students also incorporated the written word in their slide. Since short presentations like the one described above worked really well, in the first-year courses I gradually introduced longer and more complex presentations of maximum 5-7 minutes.

It needs to be said, that a more structured presentation, due to its length and complexity of information, does require more slides as well as the written word and these are more taxing to follow. The longest presentations (10-12

minutes) were required only of second year-students, where they formed the basis of their final assessment. Apart from PowerPoint slides, these presentations were accompanied by a written portfolio.

All presenting students were reminded again in advance that they needed to present, not read, which was nothing new to the students, but given the fact that the presentations were audio only, the temptation to read was, to some students, quite significant. As mentioned above, the presentation was accompanied by PowerPoint slides which the presenter shared and the team followed the presentation in real time on their devices. Presentations were typically followed by a question and answer round.

From the point of view of the teacher, presentations through MS Teams were conducted successfully, albeit with a less spontaneous discussion after the presentation. In just a few individual cases students had to be asked to present again at a later date, solely due to reading their presentations, which was clearly audible in the delivery.

III. Success or failure?

While my perception of these presentations is tentatively positive, we must never forget the recipients of our teaching – the students. How did they perceive them? This was the purpose of a survey conducted at the end of the semester.

3.1 Purpose and method

As mentioned, the aim of this survey was to look at students' perceptions of online presentations conducted by themselves and their colleagues. It was carried out at the end of the semester by means of a survey using the online tool Survio. The respondents who took part in the survey were all first-year or second-year students of a number of study programmes (psychology, history, archaeology, museology, religious studies, philosophy and political science). The total number of participants, who completed the questionnaire, was 71. The online survey was anonymous and contained questions related to various aspects of their online presentations, and included scales, multiple choice answers, agree/disagree affirmative sentences, as well as open questions. The wide variety of questions allowed to gather decent data that can offer some feedback and guidance for the teacher should a similar situation arise, as respondents were asked to reflect on online presentations from the point of view of *the student as the presenter* and from the point of view of *the student as the listener*. I also asked them to compare both types of presentations – online as well as in-person. A lot of information was gathered and below I will share just some interesting findings.

3.2 Results

On the whole, students found the experience of preparing online presentations and listening to them a useful experience (Fig. 2).

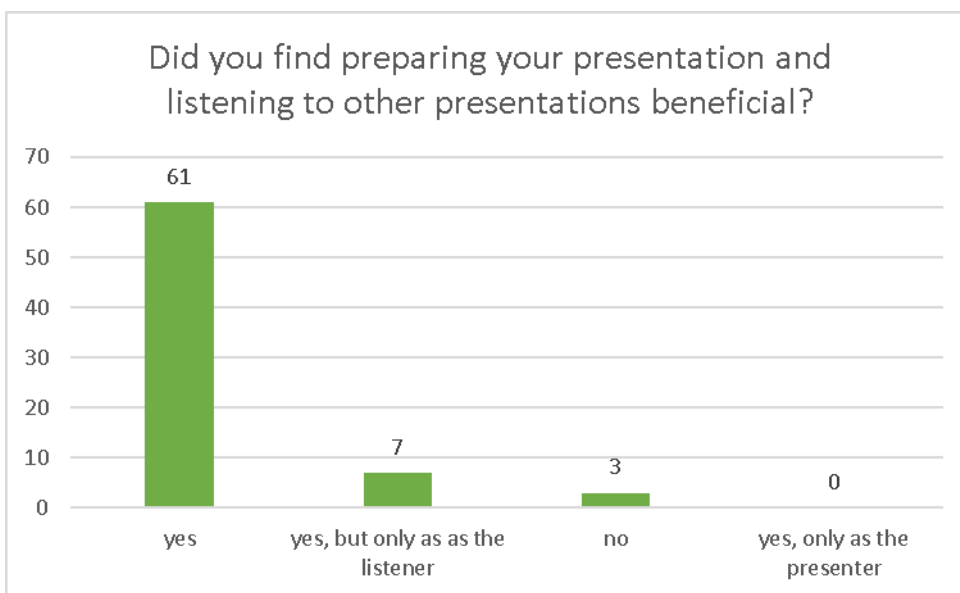


Fig. 2 Usefulness of online presentations

When preparing their presentations, students made use of online libraries and digital databases. All respondents agreed that this did not significantly change from their previous presentations as all of them had predominantly used online resources for preparing presentations and completing their class assignments. Very similar results were obtained about their usage of online dictionaries and translators, because an overwhelming majority – 86% agreed that they used them significantly more during their lock-down. However, more than two thirds reported they had problems choosing a suitable topic or finding a suitable angle. In in-person classes, topic selection is a gradual process, aided both by the teacher and in a team, as described in Fig. 1 above. Under new conditions, students were offered consultations with the teacher and they were encouraged to work in teams, as well, but teamwork especially did not work very well, as explained in the next paragraph.

We need to note that there were marked changes in the communication between students, because approximately 72% of the respondents (51) declared that currently they had *less* contact with other students to discuss homework or study material. This information is surprising, as the younger generation is typically more at home with modern technologies and means of communication, but it would appear that regular in-person contact strengthens the bond between students and increases their responsibility as members of a team. In addition, only a minority of students (12) welcomed cooperative tasks between students, because it allowed them to communicate with their assigned partner(s) outside the classroom. However, there was a significant majority (64%) that reported feeling disillusioned with their partners, who they perceived to be slacking off or

impossible to communicate with. This is in stark contrast with our previous findings (Šulovská, 2017) where students expressed both their enjoyment and appreciation for cooperative tasks, which, it needs to be said, were conducted in-person in the classroom. More than a half also reported that their collaborative presentations involved merely sticking their separate parts together, rather than jointly working on the task – a stark diversion from similar tasks assigned during a regularly conducted semester. Admittedly, my impression of cooperative tasks was similar to how these students perceived them – I struggled to make them as effective as when under my guidance and control in the classroom and found it really difficult to involve some students. When questioned about their lack of effort, these students expressed their dislike for working in the online environment or professed their hate of technology and used it as their excuse for not participating fully, for ignoring some tasks and for slacking off.

Those students that did find online presentations a positive experience reported that it taught them a number of skills and that they can draw on them in the future. The most important ones are seen in Fig. 3 below (respondents could choose up to three answers).

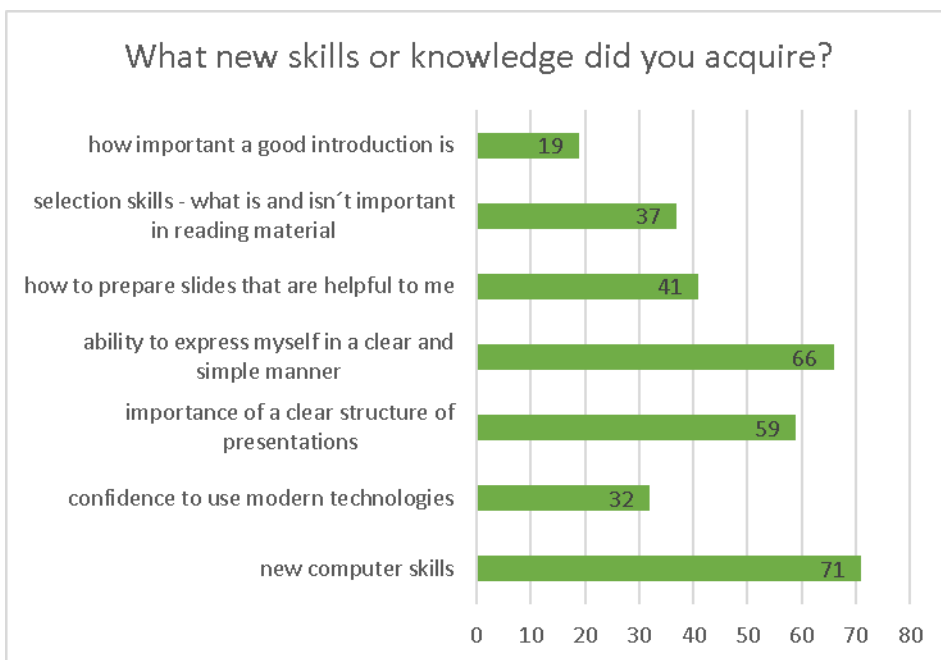


Fig. 3 Skills acquired in online presentations

It is also apparent that students learned a lot from following their colleagues' presentations, as seen in Fig. 4 below. It is interesting that compared to in-person presentations, contact with audience does not rank high at all – this might be due to the fact that there was no visual contact whatsoever. Compared to my experience with in-person presentations, there have been virtually no in-

presentation questions, whether from the presenter himself or the audience. On the other hand, the majority of students greatly appreciated the question and answer round after longer presentations although compared to regular presentations, they seemed to lack spontaneity, especially at the beginning.

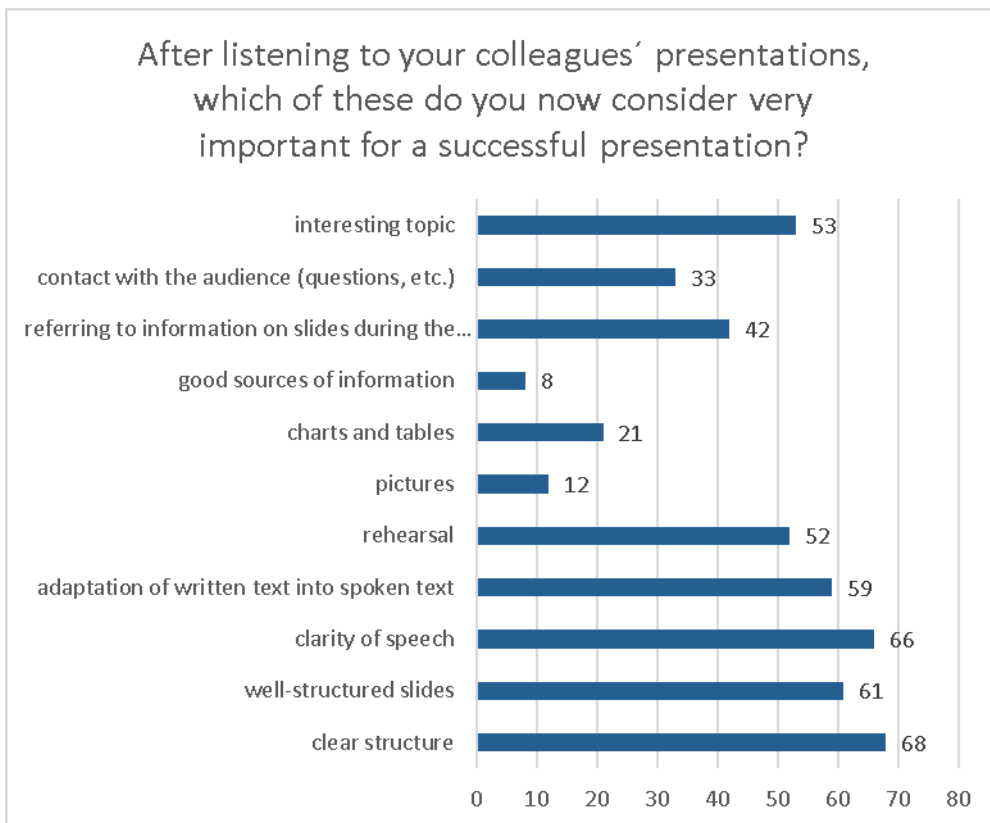


Fig. 4 Important features of online presentations

When asked about their own experience as a presenter, it is interesting to see what students perceived as problematic – see Fig. 5 below. Almost everyone found the lack of visual contact with their audience a challenge. In a follow-up question most of them admitted that they initially believed that this would be an advantage, rather than the disadvantage that it proved to be. The lack of contact brings with it another challenge – namely the fact that the presenter has no immediate feedback from their audience and thus spends the whole presentation being unsure whether they are understood. It may be that due to this students realised how important clarity really is – see Fig. 4 above – clarity of speech, well-structured slides, clear structure, referring to slides, etc. all rank very highly in our respondents' answers and clearly reflect this.

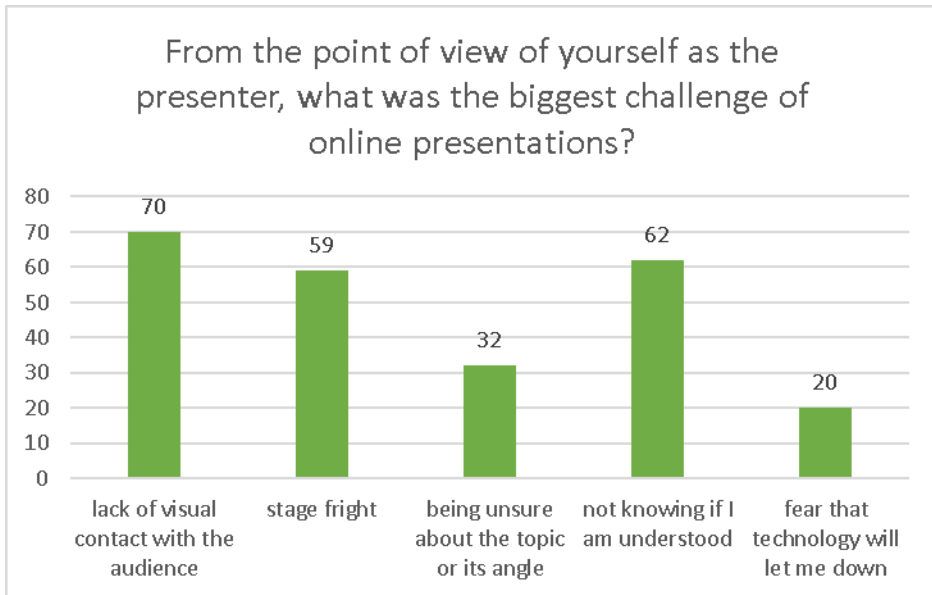


Fig. 5 Challenges of online presentations

Interestingly, additional information from the survey revealed that although traditional lectures and classes had been cancelled, slightly fewer than 70% of students admitted having more homework than before lock-down. Only about 14% of students claimed that currently they have fewer assignments and tasks to do at home, than before. On a more positive note for the language teacher, a significant change occurred also in the time spent learning the language. A significant majority of students reported that they currently do much more reading, listening and writing in English in order to prepare their presentations and complete their other tasks. On the other hand, most students (90%) claimed that they feel they have no opportunity to practice their speaking skills and that they feel uncomfortable speaking into their microphones (60%).

IV. Conclusion

To sum up, we may say that despite initial reservations, conducting online presentations did prove to be a valuable experience. First of all, the introduction into online meetings and presentations meant that many students, for the first time in their lives, worked in MS Teams and had to learn new computer skills such as sharing their presentation. As far as the actual presentation skills are concerned, the absence of a visible audience seemed to have made them realise, perhaps more than normally, how important both clarity and the structure of the presentation are. While initially many thought that online presentations would be easier because of the lack of contact with the audience and that there would be no stage-fright, students quickly realised this was not the case. In fact, the absence of a direct visual contact may be taken as a distinct

disadvantage. Additionally, it also helped students realise how crucial it is to speak in a manner that is both professional and easily understood and thus they spent time and effort preparing and adapting their text so that it was suitable for listening. This meant that from the language point of view students spent considerable time and effort on simplifying their language and making their presentations easy to follow.

In conclusion, it can be said that many a workplace conducts online meetings (frequently using MS Teams) in which workers share information or cooperate on a project. For this reason, the experience of preparing a well-structured presentation and expressing views and opinions in an intelligent and intelligible way (whether in English or in their native tongue) is a very beneficial experience and students seemed to have understood this. This means, that online presentations are a step towards preparing the students for the workplace, teaching them a number of sought-after soft skills. While in the academic environment both the teacher and the students appreciate in-person presentations more, if time and technical equipment allow it, we may even incorporate some online presentations into our syllabus. Not only do they provide for a different experience, they also teach students a number of useful presentation, interpersonal and problem-solving skills, along with some soft-skills and offer a glimpse into the real-life challenges of the workplace.

BIBLIOGRAPHY

BORISOVA, E.A. et al: "Developing Presentation Skills in the ESP Course for Students Majoring in Control Systems and Robotics". In: *IFAC PapersOnLine*, 52-9, 2019, pp. 218–223. [Online 28.06.2020] Available at: <https://doi.org/10.1016/j.ifacol.2019.08.201>

BROWN, G., AHMED, A.: *Saving Generation COVID*. COVID ACTION PLATFORM, 2020 [Online 14.07.2020] Available at: <https://www.weforum.org/agenda/2020/07/covid19-education-lockdown-children>

ELIAŠOVÁ, V.: "K niektorým otázkam prípravy študentov na záverečnú skúšku z OJP". In: *Philologica 76: Lingua academica 5*. - Bratislava : Univerzita Komenského, 2017. pp. 19-42

GUEST, M. et al: "Factors influencing conference presentation performance". In: *Conferencing and Presentation English for Young Academics. Springer Texts in Education*. Singapore, Springer, 2018, chapter 4, pp. 31–35.

LACÍKOVÁ SERDULOVÁ, M.: "Rozvoj komunikačných jazykových kompetencií prostredníctvom študentských prezentácií". In: *Trendy v jazykovom vzdelávaní v terciárni sfére v jazykových centrech na univerzitách v ČR a SR 3: Sborník příspěvků z konference*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2018, pp. 153-162.

LACÍKOVÁ SERDULOVÁ, M.: "Parafrázovanie ako dôležitá súčasť študentovej práce s odborným textom". In: *Lingua academica: (Zborník príspevkov učiteľov Katedry jazykov Filozofickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave a hostí) : Roč. 6*. Bratislava : Stimul, 2019. pp. 22-32.

MOUSAWA, D.T. , ELYAS, T: "Presentation as employability soft skill to esp learners in the English Language Institute at King Abdulaziz Aniversity". In: *Journal of Language Teaching and Research*, 6 (5), 2015. pp. 1058-1062.

OECD: *Learning remotely when schools close: How well are students and schools prepared? Insights from PISA*. OECD. 2020. [Online 11.07.2020] Available at: <http://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/learning-remotely-when-schools-close-how-well-are-students-and-schools-prepared-insights-from-pisa-3bfda1f7/>

REIMERS, F.M., SCHLEICHER, A. : *A Framework to guide an education response to the COVID- 19 Pandemic of 2020*. OECD, 2020. [Online 14.07.2020] Available at:

https://www.hm.ee/sites/default/files/framework_guide_v1_002_harward.pdf

SHARIF, A.M.: "English for Oral Presentation Skills for Final Year Undergraduates: An ESP Teaching Perspective". In: *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*, Vol 4, No 2, 2016. pp. 381-390.

ŠULOVSÁ, D.: "Teaching paraphrasing in ESP classes". In: *Kvalita jazykového vzdelávania na univerzitách v Európe 4*. Bratislava : Ekonóm, 2012. pp. 103-110.

ŠULOVSÁ, D.: "Reducing speaking anxiety student preferences in speaking activities ". In: *Lingua academica* 76. Roč. 5. Bratislava : Stimul, 2017. pp. 69-80.

The World Economic Forum COVID Action Platform: *The COVID-19 pandemic has changed education forever. This is how*. [Online 13.07.2020] Available at:

<https://www.weforum.org/agenda/2020/04/coronavirus-education-global-covid19-online-digital-learning/>

WEISS, S. "This is online learning's moment. For universities, it's a total mess". In: *Wired*, 2 June 2020. Online 18.07.2020] Available at: <https://www.wired.co.uk/article/university-online-coronavirus>

ZOLCEROVÁ, I.: " Prvky projektového vyučovania na predmete odborná nemčina 3". In: *Lingua academica: (Zborník príspevkov učiteľov Katedry jazykov Filozofickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave a hostí)* : roč. 6.Bratislava: Stimul, 2019. pp. 45-55.

RESUMÉ

Karanténne opatrenia v roku 2020 výrazne ovplyvnili vyučovanie na univerzitách. V tomto článku analyzujeme, ako táto situácia ovplyvnila študentské prezentácie na online hodinách odbornej angličtiny na Filozofickej fakulte Univerzity Komenského v Bratislave. Prvá časť článku objasňuje kľúčovú pozíciu študentských prezentácií v našich učebných osnovách a zároveň aj význam skupinovej práce pri príprave prezentácií. V druhej časti stručne opisujeme, ako sme začlenili študentské prezentácie do našich online seminárov. Na záver sa na základe uskutočneného prieskumu snažíme odpovedať na otázku, či boli študentské online prezentácie pre študentov prínosné alebo nie.

Mgr. Denisa Šulovská, PhD.

Odborná asistentka na Katedre jazykov FiF UK v Bratislave, úspešná vedúca riešiteľka projektu KEGA 023UK-4/2014 Ministerstva školstva SR. Zameriava sa predovšetkým na výskum efektivity vyučovania odbornej angličtiny a tvorbu špecifických cudzojazyčných kurzov v terciárnej sfére. Je autorkou 2 vysokoškolských učebníc (English for Students of Political Science 1, English for Students of Political Science 2) a autorkou, resp. spoluautorkou niekoľkých skrípt.

Katedra jazykov FiF UK, Gondova 2, 814 99 Bratislava, Slovensko

Email: denisa.sulovska@uniba.sk

KOMENSKÉHO VOLÁNÍ PO NÁVRATU KE KNIHÁM A MOUDROSTI STÁLE AKTUÁLNÍ

HELENA ZBUDILOVÁ
JIHOČESKÁ UNIVERZITA, TEOLOGICKÁ FAKULTA, KATEDRA
PEDAGOGIKY

COMENIUS'S CALL TO RETURN TO BOOKS AND WISDOM IS STILL CURRENT

The text recalls the ever-living legacy of J. A. Comenius in the field of support for book education, which became one of the main topics of his pansophic programme and philosophy of education. It shows that even in today's overly technical world, Comenius's way to wisdom through book reading is an essential tool for personality development. The text deals with the phenomenon of the book from the perspective of the Teacher of Nations and

his proposed methods of working with books from the perspective of current school practice. It makes us reflect upon the contemporary conception of reading in the 21st century.

Keywords: return to books, reading, reading literacy, Comenius, wisdom

KOMENSKÉHO VOLÁNÍ PO NÁVRATU KE KNIHÁM A MOUDROSTI STÁLE AKTUÁLNÍ

Text připomíná stále živý myšlenkový odkaz J. A. Komenského v oblasti podpory knižního vzdělávání, které se stalo jedním z hlavních témat jeho pansofického programu a filozofie výchovy. Ukazuje, že i v současném přetechizovaném světě představuje Komenského cesta k moudrosti skrze četbu knih neodmyslitelný nástroj rozvoje osobnosti. Text se zabývá fenoménem knihy z pohledu Učitele národů a jeho navrhovanými metodami práce s knihou prizmatem současné praxe škol. Umožňuje tak zamýšlení nad soudobým pojetím čtení a čtenářství v 21. století.

Klíčová slova: návrat ke knihám, čtenářství, čtenářská gramotnost, Komenský, moudrost

*Dobré knihy
jsou brusem rozumu,
pilníkem soudnosti,
a balšámem očí.
J. A. Komenský*

V listopadu letošního roku uplyne 350 let od úmrtí Jana Amose Komenského, jednoho z největších českých myslitelů, filozofů a spisovatelů. Myšlenkový odkaz Učitele národů, zakladatele moderní pedagogiky, autora ucelené pedagogické soustavy v českých zemích a celé řady učebnic, je stále aktuální. Podle J. Patočky vytvořil Komenský svou racionalizaci v oblasti výchovy první skutečnou soustavu pedagogických pojmů a v důsledku toho

položil základy moderní pedagogické vědy.¹ Aktuálnost myšlenkového odkazu Komenského jako humanisty, učence, pedagoga, kněze a biskupa Jednoty bratrské si svět znovu připomene v souvislosti s oslavami 430. výročí jeho narození v roce 2022. Národní oslavy výročí Komenského mají doprovázet různé kulturní akce určené pro široké spektrum účastníků (jedná se o různé konference, výstavy, soutěže, reedice děl včetně vydání komiksového zpracování díla *Labyrint světa a ráj srdce*, animovaný film apod.).²

Zkrácený úvodní citát v sobě skrývá živé poselství související s fenoménem knižního vzdělávání, které je považováno za jedno z hlavních témat Komenského pansofického programu a filozofie výchovy.³ Komenský, jenž sám po celý život psal a jehož díla vznikala v průběhu dlouhých let, považoval knihu za hlavní studijní nástroj a hlavního pomocníka při vzdělávání. Tištěné slovo dnes poklesá na významnosti. Jako by v našem přetechnizovaném digitálním světě nebylo knih a učebnic již tolik zapotřebí. Většina informací se dohledává na internetu. Žáci a studenti využívají mnohdy internet jako jediný zdroj informací bez ohledu na jejich validitu. Je třeba zvážit, jaký přínos současná přemíra digitálních podnětů představuje pro lidstvo. Je prospěšná, nebo člověku spíše škodí? Podíváme-li se na problematiku vlivu digitálních médií na děti a jejich schopnosti číst, porozumět textu a přemýšlet o přečteném prizmatem závěrů některých odborných studií, výsledek není příliš potěšující. Na řadu negativních dopadů v kognitivní a také emotivní rovině upozorňuje např. M. Spitzer v publikaci *Digitální demence* (2014)⁴ či M. Wolfová v knize *Čtenáři, vrať se. Mozek a čtení v digitálním světě* (2020). Průzkumy dosud jednoznačně neprokázaly přínos moderní informační techniky pro zlepšení výsledků výuky ve školách. Naopak ukazují, že při jejím nadměrném používání se objevuje tendence k povrchnímu myšlení žáků, rozptyluje se jejich pozornost, zhoršuje se paměť, zvyšuje se agresivita a žáci mnohdy zažívají pocity odloučení, osamělosti a deprese. Nadměrné používání digitálních médií, které stimuluje naše mozky zcela odlišně než četba knih, může být příčinou špatných školních výkonů žáků a snižovat tak jejich celkové šance na vzdělání a uplatnění ve společnosti. Stojíme tedy na pomyslném rozcestí, kdybychom si měli rozmyslet,

¹ PATOČKA, J.: Základní filosofické myšlenky J. A. Komenského v souvislosti se základy jeho soustavného vychovatelství. In: PATOČKA, J.: *Komeniologické studie III*. Praha: OIKOYMENH, 2003, s. 124.

² Některé akce jsou zmíněny v textu ŠTEFFLOVÁ, J.: „Málokdo je tak statečný, jako byl Komenský“. Rozhovor s M. Pánkovou, ředitelkou Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského. *Učitelství noviny*, 32/2019, s. 10-13. Dále např. KARBAN, J.: „Čas pro Komenského“. *Rodina a škola*, 3/2020, s. 14-15; TĚTHALOVÁ, M.: „Informatorium školy mateřské“ (komiks). *Informatorium*, 3/2020, s. 16-17.

³ HREŠKO, J.: „Knihy ako prostriedky i prekážky vševýchovy u Komenského“. *Paideia: Philosophical E-journal of Charles University*, roč. XVI, č. 4, 2019, s. 2.

⁴ SPITZER, M.: *Digitální demence. Jak připravujeme sami sebe a naše děti o rozum*. Brno: Host, 2014, s. 288.

kteřou cestou se budeme dále ubírat při vzdělávání dalších generací, tj. jak budeme média a knihy používat k celkovému rozvoji osobnosti. M. Wolfová popsala výstižně současnou dobu slovy: „V první čtvrtině našeho století denně zaměňujeme informace za vědomosti a vědomosti za moudrost a výsledkem je úbytek všech tří“.⁵ Možné řešení k návratu do vyrovnanějšího stavu spatřujeme v dlouhodobém a soustředěném čtení knih, udržování a rozvíjení kritického myšlení a mnoha dalších dovedností souvisejících s naším vlastním čtením a rolí čtenářství v našem životě. Nejde o to vnímat čtení jen jako funkční nástroj a nezbytnost pro život, kdy nám prvotně slouží ke sběru informací, které se posléze snažíme aplikovat. Čtení je zároveň vhodnou volnočasovou formou hodnotného trávení volného času. Primárně by nám mělo jít o to, abychom spatřovali nejvyšší hodnotu čtenářství v neustálém obohacování našich vnitřních životů skřez četbu. Jen při skutečném hlubokém čtení jsme schopni přemýšlet, rozjímat, přehodnocovat, prožívat...

Komenský vnímal knihy nejen jako nástroj pro získávání vědomostí (označuje knihy za nálevky moudrosti), ale i pro přehodnocování názorů a postojů (hovoří o nich jako o zrcadlu cizího myšlení a oprávece našich myšlenek vlastních). Klíčovým je Komenského projev nazvaný *Jak dovedně užívat knih, hlavního nástroje vzdělání*. Jedná se o řeč pronesenou dne 28. listopadu 1650 na začátku pobytu v rákocziovském Sarospataku. Do Blatného Potoka v Uhrách odjel Komenský na pozvání sedmihradského knížete Zikmunda Rákocziho, aby se zde ujal reformy místního školství. Otevřel přes silný odpor místních učitelů a žáků svoji „pansofickou sedmiletou školu“.⁶ Otevřeny byly tři třídy (Vestibulum, Janua a Atrium). Vytvořil zde obrázkovou učebnici *Svět našich smyslů v obrazech (Orbis sensualium pictus)*, zdramatizoval pro místní žáky dílo *Brána jazyků* do formy studentských divadelních her známých pod názvem *Škola jakožto hra (Schola ludus)*. Obě knihy zaznamenaly úspěch. Po smrti uherských mecenášů se v roce 1654 vrátil do Lešna. Jak uvádí J. Polišenský, „... Komenský se rozloučil s učiteli potocké školy v dobrém. Jeho úsilí proměnit „školskou robotu v hru a potěšení“ a vytvořit dokonalou školu všech stupňů narazilo na nepochopení a bylo v Blatném Potoku skutečně jen zčásti. Je ovšem nutné uvést, že většina konfliktů, do nichž se Komenský dostal, se jeho vlastní činností netýkala a že do některých se dostal sám... Působení na potocké škole mu dalo potřebnou praktickou zkušenost a není přeháněním, řekneme-li, že jeho didaktické práce vydané později v Amsterdamu nejsou bez potockých zkušeností myslitelné“.⁷

Svou přednáškou chtěl žáky motivovat ke čtení a ukázat jim možnosti, jak s knihami pracovat. Toto pojednání o knihách úzce souvisí s jeho filozoficko-teologickými myšlenkami a úsilím o systematizaci edukace. Jeho

⁵ WOLFOVÁ, M.: *Čtenáři, vrať se. Mozek a čtení v digitálním světě*. Brno: Host, 2020, s. 199.

⁶ KASPER, T.; KASPEROVÁ, D.: *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada, 2008, s. 16.

⁷ POLIŠENSKÝ, J.: *Komenský, muž labyrintů a naděje*. Praha: Academia, 1996, s. 96-97.

koncepte univerzální výchovy a vzdělávání se významně dotýká také otázek volného času a výchovy dětí a mládeže v době mimo vyučování. Čtení knih zařazoval Komenský nejen do činností hlavního studia jako povinné čtení všech žáků, nýbrž také mezi činnosti vedlejší a doplňující jako tzv. mimořádné čtení. To bylo určeno bystřejším žákům na doporučení učitele.⁸

Ve svém proslovu Komenský nejprve upřesňuje tři příčiny „malého úspěchu učitelské práce“: jedná se o „nedostatek vhodných knih, nedostatečný přístup ke knihám ve školních knihovnách a neexistenci vhodné metody, která by zprostředkovala poklady učeni“.⁹ Dá se říci, že tehdejší popis edukační reality v mnohém odpovídá naší současnosti, pokud si připomeneme některá bolavá místa aktuální výuky literární výchovy na školách a výsledky mezinárodních výzkumů i národních šetření týkajících se především čtenářské gramotnosti. Hovoří se o neatraktivnosti doporučené četby na školách, nedostatečném budování a využívání školních knihoven, nedostatečné volbě a kombinaci vhodných výukových metod při práci s texty atd. V celkovém přístupu ke vzdělávací koncepci u nás (viz aktuální diskuze nad úpravami RVP), ve výchovně vzdělávací činnosti pedagogů i v přístupech řady rodičů je však patrný jistý posun. Soudobá literární edukace má být zaměřena na tři složky- výchovu k literatuře, výchovu literaturou a výchovu ke čtenářství. Nicméně současné výzkumy a šetření v této oblasti se v zásadě zaměřují pouze na oblast čtenářské gramotnosti.

Pozastavme se proto konkrétněji u výsledků posledního mezinárodního výzkumu čtenářské gramotnosti PISA 2018, které byly uveřejněny v prosinci loňského roku. Vyplývá z nich, že úroveň čtenářské gramotnosti českých patnáctiletých žáků od roku 2012 stagnuje. Tento výsledek sice není statisticky významně odlišný od průměru zemí OECD, ale podobný vývoj výsledků českých žáků je možné pozorovat také v šetření čtenářské gramotnosti PIRLS. Tento průzkum je zaměřen na sledování výkonů žáků 4. ročníků základních škol.¹⁰ Pokusme se shrnout nejdůležitější poznatky mezinárodního šetření, které by nás měly vést k dalším úvahám o cestách rozvoje čtenářské gramotnosti a čtenářství ve formálním i neformálním vzdělávání. Výzkumy opakovaně prokazují, že „českým žákům dělá největší problém porozumění samostatnému textu než zpracování souboru textů a že výrazně lepší výsledky podávají dívky než chlapci“.¹¹ Podporovat zájem o čtení všech typů textů a rozvíjet čtenářskou

⁸ KRATOCHVÍLOVÁ, E.: „Idey výchovy a pedagogiky volného času v učení J. A. Komenského“. In: PŠENAK, J.; BUGÁŇOVÁ, Z. (eds.): *De rerum humanarum emendationes consultatio catholica* a odkaz J. A. Komenského pre tretie tisícročie. Bratislava: Univerzita Komenského, 2001, s. 214.

⁹ KOMENSKÝ, J. A.: Jak dovedně užívat knih. In: KOPECKÝ, J.: *Vybrané spisy Jana Amose Komenského. Svazek II, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských*. Praha: SPN, 1962, s. 145.

¹⁰ BLAŽEK, R. a kol.: *Mezinárodní šetření PISA 2018. Národní zpráva*. Praha: MŠMT, ČŠI, 2019, s. 53.

¹¹ Tamtéž, s. 5.

gramotnost všemi možnými prostředky je doporučováno právě u chlapců (lze využít např. populárně-naučné texty nebo dobrodružnou literaturu). Navíc bylo zjištěno, že v ČR panují obrovské rozdíly ve výsledcích žáků jednotlivých druhů škol.

Z analýzy výsledků šetření čtenářské gramotnosti a dovedností žáků v souvislosti s dalšími poznatky o vztahu žáků ke čtení a podmínkám a průběhu výuky na školách, vznikla konkrétní doporučení, která se přímo týkají práce učitelů a vzdělávání žáků ve smyslu jeho zkvalitnění. Konkrétní doporučení zahrnují pět klíčových bodů:

- „Je třeba poskytovat pedagogům v rámci přípravy budoucích učitelů i v rámci dalšího vzdělávání *metodiku rozvoje funkční čtenářské gramotnosti žáků a zvýšit nabídku dalšího vzdělávání* (např. v oblasti metod rozvoje komplexních čtenářských dovedností, metod práce s různými informačními zdroji, metod kritického myšlení, čtení v mezipředmětovém kontextu apod.).
- S ohledem na společenské změny a měnící se množství, rozmanitost a strukturu psaných materiálů je nezbytné podpořit *vznik nových výukových materiálů*, které budou umožňovat rozvoj potřebných čtenářských dovedností v rámci různých předmětů a také v různých formátech a technologických zařízeních.
- Ve školách je třeba podněcovat *tvorbu strategie rozvoje čtenářských dovedností ve všech předmětech a kolegiální podporu a vzájemné učení učitelů*. To jsou velmi účinné postupy k předávání zkušeností, ke společenskému rozvoji znalostí a dovedností žáků napříč předměty, ke zlepšování profesního vědění a dovedností učitelů, které mají kladný dopad na učení žáků.
- Ke zvýšení zájmů žáků o čtení lze *využívat nové formy výuky a přístupy ke čtení* (např. *čtenářské dílny*, které žákovi poskytují možnost volby textu, vlastního tempa čtení a pomáhají dostat se do „čtenářského stavu mysli“).
- Je velmi přínosné *rozvíjet spolupráci s knihovnami*, které disponují odborníky na čtení a nabídkou informačních lekcí pro základní i střední školy, které mohou vhodně doplňovat výuku a posilovat zájem žáků o čtení“.¹²

Vše ale začíná u knih. Vraťme se k pojetí knih, o nichž se Komenský zmiňuje jako o pokladech vědomostí. Spatřuje v nich „němé učitele“ a „duši škol“.¹³ „Knihy jako nejvěrnější přátelé rády s námi rozmlouvají, o čemkoliv s námi upřímně, jasně a bez přetvářky hovoří, poučují nás, dávají nám návody, povzbuzují nás, utěšují a jako přítomné nám předvádějí i věci našemu zraku velmi vzdálené... Nemilovat je znamená nemilovat moudrost. Nemilovat moudrost však znamená stávat se hlupákem... S pomocí knih se mnozí stávají

¹² Tamtéž, s. 54-55.

¹³ KOMENSKÝ, J. A.: Jak dovedně užívat knih, 1962, s. 146.

učenými i mimo školu, bez knih pak nikdo nebývá učený ani ve škole“.¹⁴ Komenský vyzývá k tomu, abychom si knih nejen vážili, ale především je četli, abychom mohli „vykopat poklady v nich zakopané“ a dostali je na denní světlo, tj. užívali jich: „Knihy moudře složené lidskou pílí jsou zlato už vytěžené z hlubin, pročištěné různými zkouškami vodou a ohněm, označované snad i k obecnému užívání, mající již svou jistou hodnotu a hodící se tedy k dennímu užívání“.¹⁵ Naznačuje, že šikovnější je vycházet z moudrosti obsažené v knihách, než vycházet ze zárodku moudrosti a zkoumat ho, tj. doporučuje užívat výsledků cizí práce ke své potřebě, protože i nejmoudřejší muži si počínali stejně. Uvažuje: „Není pro nás lepší být včelami, které nesají ze sebe samých, nýbrž létají po zahradách, lukách a lesích, sbírají pyl, a ten teprve zpracovávají?“¹⁶ Komenského pojetí knih by nám mohlo posloužit jako odrazový můstek k přemýšlení o dnešní roli a významu knih pro rozvoj osobnosti jedince. Knihy žijí a budou nadále žít v digitální době a mohou pomoci jako vhodný nástroj k hlubšímu kritickému přemýšlení o nás i okolním světě.

Komenský zároveň stanovil řadu doporučení, které knihy se mají číst. Především to mají být knihy „dobré od dobrých autorů“.¹⁷ Doporučuje začínat s knihami věcnými, které se zabývají věcmi potřebnými pro život. Knihy věcné upřednostňuje před knihami „slovnými“, což jsou díla, jež „hýří řečí“. Poté mají být čteny spíše knihy obsahující látku než knihy formální, tj. spíše takové, které uvádějí příklady a cvičení ve věcech než ty, které učí přemýšlet o pravidlech. Komenský zmiňuje, že v tomto je velký problém škol, neboť „...raději oslabují a sem tam vodí mysl v abstraktních mluvnických, logických a řečnických pravidlech, místo aby se snažily uvést ji rovnou do věcí samých“.¹⁸ Komenský si uvědomuje, že nejprve musíme položit základ vědomostí, abychom nebyli dle něho „...vychrtlí a suší, a daleko toho, abychom věcem opravdu rozuměli, neřkuli abychom jich uměli užívat v praxi, byli prázdní a neplodní“.¹⁹ Klade si otázky: „K čemu by bylo kováři kladivo, kdyby neměl železo, které by kul? K čemu by byly krejčímu tisíce jehel, náprstky, nůžky a lokte, kdyby neměl látky, z nichž by našil šaty?“²⁰ U mladých kandidátů učenosti, kteří jsou zaměstnávání jen samými předpisy a pravidly, ti, „když pak přijdou ke skutečným věcem, jsou buď němí, nebo se zajíkají, nebo zvuk beze smyslu vydávají“.²¹ Zmiňuje, aby tato zakořeněná vada škol byla napravena a místo mnoha soustavných pravidel bylo raději zavedeno čtení spisovatelů. Doporučuje

¹⁴ Tamtéž.

¹⁵ Tamtéž, s. 147.

¹⁶ Tamtéž.

¹⁷ Tamtéž, s. 152.

¹⁸ Tamtéž, s. 148.

¹⁹ Tamtéž.

²⁰ Tamtéž.

²¹ KOMENSKÝ, J. A.: *Jak dovedně užívat knih, hlavního nástroje vzdělání*. Praha: Pedagogické muzeum Jana Amose Komenského v Praze, 2002, s. 12.

kombinovat četbu starších a nových autorů, neodtrhovat od sebe četbu obecného a zvláštního (resp. specializovaného, částečného): „Zkrátka vědění starých je třeba si vážit pro starobylost, vědění mladších pro hojnější světlo“.²² Komenský doporučuje četbu kvalitních osvědčených i nových autorů, což v současné doporučené četbě také mnohdy přináší problémy. Příklady dobré praxe ze škol ukazují, že lze funkčně skloubit klasické tituly s tituly soudobých autorů, volit oblíbené literární žánry jako jsou komiksy (jsou vhodné pro prvotní seznámení s dílem; detektivky či fantasy příběhy), tedy pružně reagovat na čtenářské zájmy a potřeby žáků. Rozšiřuje se také nabídka možností, jak rozvíjet vztah ke čtenářství i mimoškolní dobu při aktivitách, např. v různých dílnách čtení či zájmových kroužcích. Je zřejmé, že je třeba kombinovat texty elektronické povahy s texty literárními, novinovými či časopiseckými a dalšími naučnými texty typu návodů, jízdnicích řádů apod., abychom žáky vedli k porozumění všem typům textů, se kterými se budou během života setkávat. Výběr konkrétních moderních knižních titulů je vhodné konzultovat s odborníky. Orientace v současném přesyteném knižním trhu je složitá a každá věková kategorie čtenářů má navíc svá specifika. Pracovnice knihoven jsou vedle rodičů a učitelů dalším pilířem rozvoje čtenářství dětí a jejich socializace.

Komenský vychází z vlastních zkušeností a propracovává metodu práce s knihami. Nestačí knihy jenom pozorně číst, ale nejdůležitější místa mají být podtržena a vypsána, protože tak si čtenář přisvojuje to, co četl: „Ze čtení je jediné jisté ovoce, že si čtenář vypisováním přisvojuje to, co četl“.²³ Samotná kniha nás neučiní učenými, nýbrž studium knih. Komenského myšlenka psaní poznámek a vypisování z textů souvisí především s tím, že si uvědomuje, že naše paměť není trvalá. Hovoří o tom, že svěřovat věci pouhé paměti je nedostačující, protože to znamená „zapisovat je do větru, protože naše paměť je prchavá, přijímá mnoho věcí, ale hned je zase pouští a ztrácí, není-li podporována zábradlím písma“ (s. 149). Ve svých výpiscích pak můžeme snadno vyhledat vše, co potřebujeme. Toto je dle Komenského cesta, jak se lidé dopracují k úspěchům. Radí, abychom si činili výpisky po celý život. Milujeme-li moudrost, máme knih využívat, zároveň však smysluplně nakládat s naším časem.

Vypisovat je třeba dle Komenského uvážlivě. Znamená to zaměřit se na to, co je pro čtenáře nové, dosud neznámé, krásné, či se může někdy hodit. Může to být slovo nebo věta, sentence nebo vyprávění: „všechno, co vidíš, že se třpytí jako drahokam“.²⁴ Protože doporučuje obecné vzdělání, radí, aby si čtenář vybíral a sbíral z každé knihy, kterou vezme do ruky, všechno, co stojí za zapamatování. Dodává, že je škoda, že někteří čtenáři sledují pouze to, co se týká jejich oboru a ostatních oborů si nevěšují. Z praxe je zřejmé, že současní žáci mívají mnohdy problémy se zápisem do sešitů, vypsáním klíčových slov či myšlenek. Svědčí to o jejich nedostatečné zkušenosti s prací s textem i se

²² Tamtéž, s. 16.

²³ KOMENSKÝ, J. A.: Jak dovedně užívat knih, 1962, s. 149.

²⁴ Tamtéž, s. 150.

samotnou učebnicí. Nejsou v textu dobře zorientováni, mnohdy nerozumějí některým slovům či nedokáží správně pochopit myšlenku. To vše je pak příčinou neporozumění textu, což přináší zhoršené studijní výsledky i v dalších vyučovacích předmětech (nejen v hodinách českého jazyka a literatury). Je tedy prospěšné žáky nutit do „přiměřeného“ vypisování, neboť při psaní o čteném zároveň přemýšlejí.

Komenský doporučuje určité formy zápisu, které se mu nejvíce osvědčily v jeho práci. Nejjednodušší formou je deník, do kterého si člověk pravidelně zapisuje. Vzhledem k práci s bohatými výpisky vlastními i cizími je pak takový čtenář Komenským obrazně nazýván „živou a pojízdnou knihovnou a polyhistorem (tj. mnohostranným učencem)“.²⁵ Vlastní výpisky přinášejí jejich autorovi dle něho následující výhody: lze pojednat o jakémkoliv tématu; bystře posuzovat názory spisovatelů; prospět těm, kteří pochybují. Komenský výpisky přirovnává ke stálému léku proti nestálosti paměti. Pokud čtenář přijde na něco skutečně vhodného, doporučuje mu zapsat si to do speciální knížky nazvané *Observanda* a často si ji prohlížet. Současní žáci se potýkají jako mnoho předchozích generací se čtenářskými deníky. Ty v současnosti mají nejrůznější atraktivnější podoby, např. kulturního deníku či deníku sdíleného na sociálních sítích. Děti vpisují vedle povinných položek do deníku své postřehy, citáty či myšlenky, které je zaujaly, malují do nich, nalepují, vkládají vlastní texty apod. Možností je mnoho.

Komenský se také zamýšlel nad četbou děl zahraničních autorů. Upozorňuje na skutečnost, že „neštěstím mého i vašeho národa posud bylo, že zůstával u potůčků a nepostupoval k pramenům, že se spokojoval kapkami moudrosti, ale řeky, jezera, moře a sám oceán zanedbával“.²⁶ Vysvětluje, že co se týče příruček, sám využíval cizí brožurky, výpisy, klasobraní, postily, výklady, dokonce i slovníčky a malé mluvnice. Označuje je za příručky nešťastné a jejich využívání za zhoubné mrhání času. Klade si otázku, proč český národ ve vzdělání předhánějí Italové, Španělé, Francouzi, Angličané a Belgičané. Důvod spatřuje v tom, že tyto národy nečtou knížečky, ale knihy a celé knihovny, tj. nestudují spisovatele jednoho století, ale proberou důkladně celý starý věk a věnují pozornost všemu novému, co se objeví. Nejen v jednom jazyce, nýbrž ve všech dosažitelných jazycích. Komenský pátrá dále po příčinách vedoucích k naší odlišnosti a problém shledává především v přičinlivosti, která dle něho u nás vymizela: „Opustila nás pilnost, protože se nás zmocnila lenost. Vyžeňte tedy toho zlého hosta, lenost! Zbavte se malomyslnosti“.²⁷ Naše současná doba má i díky digitalizaci téměř neomezené možnosti, jak se dostat k textům v originále. Je prospěšné, pokud se žáci dostávají k těmto textům. Zpočátku lze volit i tzv. zjednodušenou četbu literárních děl, vydávaných v cizojazyčných provedeních v zahraničí i v ČR. Lenivý čtenář je špatný čtenář. Snažme se tedy povzbuzovat v dětech zápal pro

²⁵ Tamtéž, s. 151.

²⁶ Tamtéž, s. 153.

²⁷ Tamtéž.

čtení; nadšení ze zajímavého autora či myšlenky v díle; radost z poznání sebe sama i ostatních skrze knihy; potěšení z četby. Vždyť řada knih nám může být životním průvodcem, který nám nejen poradí, ale potěší nás či utěší ve složité životní situaci.

Komenský si také uvědomoval, že velký nárůst knižní produkce a její slabá úroveň mohou být překážkami při výchově jedince. Konstatuje, že hromady knih mohou čtenáře vést k marnivosti, zmatenosti až k frustraci. Jejich vliv může být škodlivý v tom smyslu, že čtenáře budou odklánět od přemýšlení. Dnešní situace knižního trhu tomu odpovídá, např. v oblasti nabídky knižních titulů literatury pro děti a mládež je trh nasycen, až přesycen. Objevují se nové knihy přínosné a klíčové, ale zároveň se při jejich výběru musíme téměř prokřestit bohatou nabídkou knih méně srozumitelných či mnohdy námětově se opakujících. I o nich Komenský hovořil. Pro volbu dobrých knih Komenský volil cestu cenzury. Mezi dobré knihy řadil především ty, které jsou systematicky propracované a podávají organicky uspořádané dílo poznání, schvalované členy „sboru světla“, tedy v dnešním pojetí učebnice se schvalovací doložkou MŠMT. Komenský vždy zdůrazňoval, že při výběru knih je třeba posuzovat jejich kvalitu, užitečnost, pravdivost, morální přínos a také náboženskou nezávadnost. Některá kritéria Komenského aplikujeme při výběru titulů dodnes. Komenský i v dalších svých dílech radí učitelům, jak vybírat vhodné knihy s ohledem na věk čtenářů a jak aplikovat metodu postupné přiměřené práce s textem. Doporučuje společné studium knih, hovoří dokonce o sdílení knih, či rozdělení studijní literatury ke studiu do skupiny žáků. Jak bylo zmíněno, vedle učebnic doporučuje také čtení literárních děl, která přinášejí moudrost. Jsou to taková díla, jež čtenáři umožňují sledovat autorovo rozvíjení myšlenek a přemýšlet o nich. Při čtení se totiž soustředí na podstatné; to, co tvoří vlastní základ poznání. Učitelé žákům nejlepší knihy nejen zpřístupňují, ale stávají se i jejich průvodci četbou. Pomáhají žákům, aby jednotlivým myšlenkám porozuměli. O dalších oblastech souvisejících s knižním vzděláváním pojednává Komenský vedle výše uvedeného proslovu, např. v *Obecné poradě o nápravě věcí lidských* (např. Pansofia, Pampaedia, Panorthosia, Panegersia).²⁸

Poselství Komenského spočívá především v jeho apelu k cestě za moudrostí. Nebudou-li lidé dostatečně pilní, může se dle něho stát, že moudrost během života ani nepoznají a budou jenom bloudit, jak se tak často stává: „Ztratíte-li čas života, ztratíte sami sebe, kdo vás vám vrátí?“²⁹ Je tedy naším dědictvím usilovat o sebepoznání skrze moudrost ukrytou v knihách, až jednou snad opravdu procitneme k autenticitě pravého bytí. „Kdo chce jíst jádro, musí rozlousknout ořech“.³⁰ Slova Komenského vyzývají k návratu k sobě samému při hledání životní moudrosti, jež jako takové však vyžaduje vynakládání

²⁸ KOMENSKÝ, J. A.: *Obecná porada o nápravě věcí lidských I-III*. Praha: Svoboda, 1992.

²⁹ KOMENSKÝ, J. A.: *Jak dovedně užívat knih*, 1962, s. 155.

³⁰ Tamtéž.

patričného úsilí. Knihy nám jistojistě pomohou při tomto hledání. Povedou nás klikatými cestami poznání a přemýšlení, mnohdy kamenitými a strmými...Obtíže lze zdolávat pílí a kritickým zvažováním a zároveň hledáním dalších knižních pramenů. Dalšíh cest přibližujících k pravdě... Knihy nás naučí trpělivosti a správnému „nadechování“ hodnot.³¹ Přelévejme tedy díky knihám „světlo z jasných knih do jasných hlav“. Proměňme skrze ně sebe i svět k lepšímu.

BIBLIOGRAFIE

- ALTRICHTER, M.: *Sedm příběhů s knihou*. Olomouc: Refugium Velehrad-Roma, 2019.
- BLAŽEK, R. a kol.: *Mezinárodní šetření PISA 2018. Národní zpráva*. Praha: MŠMT, ČŠI, 2019.
- HREŠKO, J.: „Knihy ako prostriedky i prekážky vševýchovy u Komenského“. *Paideia: Philosophical E-journal of Charles University*, roč.XVI, č. 4,2019,11 s.
- KARBAN, J.: „Čas pro Komenského“. *Rodina a škola*, 3/2020, s. 14-15.
- KASPER, T.; KASPEROVÁ, D.: *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada, 2008.
- KOMENSKÝ, J. A.: *Jak dovedně užívat knih, hlavního nástroje vzdělání*. Praha: Pedagogické muzeum Jana Amose Komenského v Praze, 2002.
- KOMENSKÝ, J. A.: Jak dovedně užívat knih. In: KOPECKÝ, J.: *Vybrané spisy Jana Amose Komenského. Svazek II, Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských*. Praha: SPN, 1962.
- KOMENSKÝ, J. A.: *Obecná porada o nápravě věcí lidských I-III*. Praha: Svoboda, 1992.
- KRATOCHVÍLOVÁ, E.: „Idey výchovy a pedagogiky volného času v učení J. A. Komenského“. In: PŠENAK, J.; BUGÁNOVÁ, Z. (eds.): *De rerum humanarum emendationes consultatio catholica a odkaz J. A. Komenského pre tretie tisícročie*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2001, s. 212-218.
- PATOČKA, J.: Základní filosofické myšlenky J. A. Komenského v souvislosti se základy jeho soustavného vychovatelství. In: PATOČKA, J.: *Komeniologické studie III*. Praha: OIKOYMENH, 2003, s. 121-189.
- POLIŠENSKÝ, J.: *Komenský, muž labyrintů a naděje*. Praha: Academia, 1996.
- SPITZER, M.: *Digitální demence. Jak připravujeme sami sebe a naše děti o rozum*. Brno: Host, 2014.
- ŠTEFFLOVÁ, J.: „Málokdo je tak statečný, jako byl Komenský“. Rozhovor s M. Pánkovou, ředitelkou Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského. *Učitel'ské noviny*, 32/2019, s. 10-13.
- TĚTHALOVÁ, M.: „Informatorium školy mateřské“ (komiks). *Informatorium*, 3/2020, s. 16-17.
- WOLFOVÁ, M.: *Čtenáři vrať se. Mozek a čtení v digitálním světě*. Brno: Host, 2020.

³¹ ALTRICHTER, M.: *Sedm příběhů s knihou*. Olomouc: Refugium Velehrad-Roma, 2019, s. 30.

Doc. PhDr. Helena Zbudilová, Ph.D. je docentkou v oboru Teorie literatury z FF UP v Olomouci. Působí na Katedře pedagogiky TF JU a na Katedře společenských věd PF JU v Českých Budějovicích. Specializace: didaktika literatury, literární výchova ve volném čase; španělská a hispanoamerická literatura a jejich kulturní, filosofické a náboženské průniky; didaktika výchovy k občanství a společenských věd.

Publikace v oblasti didaktiky literatury a literární výchovy:

ZBUDILOVÁ Helena (2019), Rehabilitace narativity – návrat k příběhům a vyprávění. *Lingua Viva*, roč. XV, č. 28, s. 50-57. ISSN 1801-1489 (print), 2336-8136 (online)

ZBUDILOVÁ Helena (2018), Techniky (nejen) tvůrčího psaní jako možná forma reflexe. *Gymnasion*, roč. 12, č. 1, s. 102-105. ISSN 1214-603X

ZBUDILOVÁ Helena (2017), Literární text jako součást výuky cizího jazyka. *Lingua Viva*, roč. XII, č. 24. České Budějovice: Katedry cizích jazyků JU v Č. Budějovicích, s. 43-54. ISSN 1801-1489 (print), 2336-8136 (online)

ZBUDILOVÁ Helena (2017), Využití literárního textu o Donu Quijotovi de la Mancha ve výuce španělštiny. *Cizí jazyky*, roč. 60, č. 1. Brno: Tribun EU, s. 4-10. ISSN 1210-0811

Adresa pracoviště: Teologická fakulta JU v Č. Budějovicích, Kněžská 8, 370 01 České Budějovice

E-mail: hzbudilova@tf.jcu.cz; hzbudilova@pf.jcu.cz

KOMPARATIVE PHRASEOLOGISMEN, DIE AUS DER BIBEL STAMMEN, AM BEISPIEL VON DEUTSCH UND TSCHECHISCH

JANA HOFMANNOVÁ
JIHOČESKÁ UNIVERZITA

COMPARATIVE PHRASES ORIGINATING FROM THE BIBLE IN GERMAN AND IN CZECH

ABSTRACT: This article is a part of a large-scale linguistic study of German-Czech contrastive phraseology. The research focuses German comparative phrases with the origin in the bible, compared these phrases with their pendants in Czech and divided in groups according to the level of concordance. The usage is verified by *The Mannheim German Reference Corpus (DeReCo)* and *The Czech National Corpus SYN2015*. Aim is to find out, if there are in this field more differences or more similarities.

KEY WORDS: phrase, equivalence, bible, German, Czech, corpus

ABSTRAKT: Der vorliegende Beitrag steht in der Reihe der linguistischen Studien zur deutsch-tschechischen Phraseologie aus kontrastiver Sicht. Es werden komparative Phraseologismen untersucht, deren Ursprung sich auf die Bibel zurückführen lässt. Den Phraseologismen im Deutschen werden ihre Entsprechungen im Tschechischen zugeordnet. Sie werden in Gruppen nach dem Grad der Übereinstimmung eingeteilt. Im *Deutschen Referenzkorpus (DeReKo)* und im *Tschechischen Nationalkorpus SYN2015* wird die Verwendung überprüft. Ziel ist festzustellen, ob es auf diesem Gebiet mehr Unterschiede oder mehr Gemeinsamkeiten gibt.

SCHLÜSSELWÖRTER: Phraseologismus, Äquivalenz, Bibel, Deutsch, Tschechisch, Korpus

1 Terminologie

Phraseologismen sind feste Wortverbindungen, die mindestens aus zwei Wörtern bestehen (*Polylexikalität*). Die Kombination von diesen Wörtern ist fest bzw. stabil, d.h. dass sich die einzelnen Komponenten gar nicht oder nur teilweise austauschen lassen (*Festigkeit* bzw. *semantisch-syntaktische Stabilität*). Sie sind im Lexikon und in der Sprachgemeinschaft lexikalisiert (*Lexikalisierung*). Bei Verwendung treten sie als fertige Einheiten auf, d.h. sie werden reproduziert (*Reproduzierbarkeit*). Man bildet sie nicht von Neuem. Die ganzen festen Wortverbindungen können verschiedene Grade der *Idiomatizität* aufweisen, von *idiomatisch* (die Bedeutung des gesamten Phraseologismus lässt sich nicht aus den Bedeutungen der einzelnen Komponenten ermitteln), über *teil-idiomatisch* (eine phraseologische Komponente behält ihre wendungsexterne Bedeutung) bis hin zu *nicht-idiomatisch* (die einzelnen phraseologischen Komponenten behalten die gleiche wendungsexterne Bedeutung, d.h. die Bedeutung, die sie auch außerhalb des Phraseologismus haben). (vgl. Burger 1998, S. 14 – 15, 31 – 32; Fleischer 1997, S. 30) Im Einvernehmen mit Křivancová zählen wir zu den Phraseologismen keine Einwortkomposita. (Křivancová 2017, S. 69)

Komparative Phraseologismen, auch *phraseologische Vergleiche* genannt (Burger 1998, S. 44), sind eine der Klasse der Phraseologismen, die einen festen Vergleich enthalten, ausgedrückt durch Vergleichspartikel bzw. Vergleichskonjunktionen. Die Kombination der phraseologischen Komponenten in dem Vergleich ist einmalig und wird gerade in dieser Kombination von der Sprachgemeinschaft verwendet. Er veranschaulicht einen Sachverhalt oder eine Beschaffenheit besonders bildhaft. Durch den Vergleich soll eine expressive Verstärkung der Äußerung realisiert werden.

2 Ziele und Methodologie

In dem vorliegenden Beitrag befassen wir uns mit den komparativen Phraseologismen, deren Ursprung sich auf die Bibel zurückführen lässt. Das Korpus wird von 11 komparativen Phraseologismen gebildet, die durch die Recherche in dem Wörterbuch *Duden 11 – Redewendungen. Wörterbuch der deutschen Idiomatik* (2002) gewonnen wurden. Vier Phraseologismen lassen sich auf das Neue Testament zurückführen, sieben auf das Alte. Den Phraseologismen im Deutschen wurden ihre Pendanten im Tschechischen zugeordnet. Die Nennformen wurden verschiedenen phraseologischen Wörterbüchern¹ entnommen. Die entsprechenden Stellen, auf die der jeweilige Phraseologismus zurückzuführen ist bzw. ihre Einbettung in den Kontext, wurden sowohl in der deutschen als auch in der tschechischen Bibel gesucht. Die Paare wurden nach dem Grad der Übereinstimmung in vier Gruppen eingeteilt, die auf der Klassifizierung von Henschel (1993) basieren. Zuletzt wurde in dem *Deutschen Referenzkorpus DeReKo (DeReKo-2020-I, weiter nur DeReKo)* und dem *Tschechischen Nationalkorpus SYN2015* die Verwendung überprüft. Die Ausgangssprache ist Deutsch, die Zielsprache ist Tschechisch. Das Ziel ist herauszufinden, wie viele Gemeinsamkeiten und Unterschiede es auf diesem Gebiet zwischen den beiden Sprachen gibt, wenn die Quelle identisch ist, hinsichtlich der Existenz der phraseologischen oder nichtphraseologischen Entsprechung in der tschechischen Sprache und der Verwendung in der Sprachgemeinschaft.

3 Übersetzungsproblematik der verschiedenen Bibelausgaben

Weder das Alte Testament noch das Neue Testament wurde von einem bestimmten Autor verfasst. Vielmehr handelt es sich um Erzählungen, die zuerst mündlich von Generation zu Generation tradiert wurden und erst später eine schriftliche Fassung erhielten. Die erste schriftliche Fixierung des Alten Testaments entstand überwiegend im Hebräischen, wenige Teile sind aramäisch (Meyers großes Taschenlexikon Bd. 3 1992, S. 193), die des Neuen Testaments im Griechischen der hellenistischen Zeit (Meyers großes Taschenlexikon Bd. 3 1992, S. 195). Danach erfolgten sprachliche Überarbeitungen in den

¹ Duden 11 2002, Čermák et al. 2009, Bd. 1, Čermák et al. 2009, Bd. 3, Heřman et al. 2010, www.redensarten-index.de

Ursprungssprachen und Übersetzungen in andere Sprachen. Im Jahre 1534 lag die erste komplette Bibelausgabe in deutscher Sprache von Martin Luther vor. (Meyers großes Taschenlexikon Bd. 13 1992, S. 245) Die Neu-Übersetzungen in den folgenden Jahrhunderten hatten jeweils das Ziel, die Bibel angesichts des Wandels der Zeiten, der Gesellschaft und der Sprache verständlich zu erhalten. Deshalb gibt es mehrere Varianten, was die Auswahl der Lexik betrifft. Földes fügt hinzu: „Hier muß aber auch darauf hingewiesen werden, daß die Bibelzitate in den einzelnen Sprachen durch die Übersetzung oder im Laufe der Jahrhunderte ihres Gebrauchs zuweilen strukturellen, semantischen oder stilistischen Variationen und damit Modifizierungen unterlagen.“ (Földes 1990, S. 57f.). Der Phraseologismus *wie jmd./etw. im Buche steht* geht z. B. auf den Psalm 40: 8 zurück, der in verschiedenen Bibelausgaben mit unterschiedlichen lexikalischen Mitteln wiedergegeben wurden. Die Bedeutung und die Interpretation sind jedoch natürlich gleich.

[...]; / (8) darum sage ich: Ja, ich komme./ In dieser Schriftrolle steht, was an mir geschehen ist. (Die Bibel, Einheitsübersetzung, Ps 40: 8)

(8) Nun sage ich: „Da komme ich! / Denn das steht in deinem Buch über mich. (bible-online.cz; Neue evangelistische Übersetzung, Ps 40: 8)

(8) Tehdy řekl jsem: Ať, jduť, [jakož] v knihách psáno jest o mně. (Kralická bible 1613, Ž 40: 8)

(8) tu jsem řekl: Hle, přicházím, *jak* ve svitku knihy o mně stojí psáno. (Bible, Ž 40: 8)

(8) Tehdy jsem řekl: „Hle, přicházím, jako je o mně v Knize napsáno. (bible-online.cz; Übersetzung des 21. Jhds., Ž 40: 8)

Für unsere Zwecke der Analyse der komparativen Phraseologismen, deren Herkunft aus der Bibel abzuleiten ist, verwenden wir die Bibelquelle², die über die gleiche Lexik wie der Phraseologismus verfügt, d.h. die ins gegenwärtige Deutsch bzw. Tschechisch übersetzt ist. Für das Deutsche ist das die vornehmlich *Neue evangelistische Übersetzung*³ oder *Die Bibel – Einheitsübersetzung*, für das Tschechische die *Übersetzung des 21. Jhds.*⁴ „Im Kontext des vergleichenden Studiums taucht die Frage auf, inwiefern sich bei diesem Typ der Redensarten überhaupt interlinguale Unterschiede ergeben können, denn sie lassen sich ja in allen drei Sprachen gleichfalls von derselben Quelle, der Bibel herleiten.“ (Földes, 1990, S. 60). Im Weiteren stellt Földes fest, dass die biblischen Phraseologismen in seiner Untersuchung in den Sprachen Deutsch, Ungarisch und Russisch „zahlreiche Differenzen aufweisen“ (Földes 1990, S. 60).

Bei jedem Phraseologismus befassen wir uns mit dem Kontext der Bibelstelle, von der er abgeleitet ist.

² Die Bezeichnungen der biblischen Bücher werden in den jeweiligen Sprachen mit den allgemein bekannten Abkürzungen und der spezifischen Norm für die Zitation der Kapitel und Verse versehen.

³ siehe bible-online.cz

⁴ siehe bible-online.cz

Die Ergebnisse der Untersuchung können für Studenten der Germanistik, Lehrer, Übersetzer, Sprachwissenschaftler, darunter vor allem Lexikografen, von Interesse sein.

3 Versuche der Beschreibung von Äquivalenzbeziehungen in der Fachliteratur

Auf dem Gebiet der kontrastiven bzw. konfrontativen Phraseologie wurden von verschiedenen Linguisten diverse Äquivalenzbeziehungen beschrieben. Meistens wurden die Äquivalenztypen für den Zweck der Differenzierung und Systematisierung eines Korpus vom phraseologischen Material bzw. zur Erstellung von phraseologischen Wörterbüchern festgestellt und beschrieben. Wir wollen auf die Arbeiten von Ehegötz (1990), Günther (1990), Gladrow (1990), Henschel (1993), Földes (1996) und Šichová (2013) hinweisen, auf die hier im Einzelnen nicht eingegangen werden kann. Eine andere Herangehensweise findet sich in der Arbeit von Kaňovská (2010), die als Quelle der untersuchten Phraseologismen und ihrer Pendanten einen Roman der österreichischen Schriftstellerin Barbara Frischmuth hat. Bei ihrer Analyse kommt sie zu einer breiteren Skala der Übersetzungsentsprechungen. Krivancová (2019) analysiert und klassifiziert semantisch das phraseologische Material so, dass es „als Unterlage zur Herstellung der sog. kognitiven Definitionen für ethnolinguistische Wörterbücher [dienen kann]“. (Krivancová 2019, S. 17 – Übersetzung von mir – J. H.)

4 Typen der Äquivalenz nach Henschel (1993)

4.1 Vollständige Äquivalenz

Unter vollständig äquivalenten Paaren verstehen wir Phraseologismen im Deutschen und im Tschechischen, die über die gleiche Semantik, Struktur und Lexik verfügen. Sie besitzen das gleiche Bild. (Henschel 1993, S. 138) Der umgangssprachliche Phraseologismus *alt wie Methusalem* (Duden 11 2002, S. 41) findet sein Pendant im Tschechischen in *starej/ starý jak(o) Metuzalém* [wörtl.: alt wie Methusalem] (Heřman et al. 2010, S. 1380) im Sinne von ‚sehr alt‘ (Duden 11 2002, S. 41).

In der Genesis, dem ersten Buch Moses im Alten Testament, werden die Nachkommen Adams, des ersten von Gott erschaffenen Menschen, aufgezählt. In der achten Generation wurde Methusalem geboren, der die vor ihm Geborenen an Alter um Vieles übertraf und für lange Zeit der älteste Mensch blieb. Methusalem ist mit 969 Jahren der älteste Mensch in der Bibel.

(27) Die gesamte Lebenszeit Metuschelachs betrug neunhundertneunundsechzig Jahre, dann starb er. (Die Bibel, Einheitsübersetzung, Gen 5: 27)

(27) Metuzalém žil celkem 969 let a potom zemřel. (bible-online.cz; Übersetzung des 21.Jhds., Gn 5: 27)

Im deutschen Korpus *DeReKo* finden wir zum 1. 9. 2020 insgesamt 57 Treffer, im *Tschechischen Nationalkorpus SYN2015* lediglich 3, wobei alle aus dem Bereich der Belletristik kommen.

SPIEGEL: War der Zusammenschluß mit Hoesch Ihre Idee?

CROMME: Die Idee ist schon fast so **alt wie Methusalem**⁵. Das fing schon in den siebziger Jahren an. Ich selbst habe vor Jahren mit Hoesch verhandelt. Was wir jetzt realisieren, ist schon in den achtziger Jahren als richtig und wünschenswert angesehen worden. Da lag es doch nahe, daß wir im Vorstand nach Rücksprache mit den Gesellschaftern und dem Aufsichtsratsvorsitzenden die Sache in Angriff genommen haben. (S91/OKT.00417 Der Spiegel, 28.10.1991, S. 156. - Sachgebiet: Interview, Originalressort: SPIEGEL-Gespräch Wirtschaft; "Ein Zwang der Realitäten")

To víte, feministky! Ty by asi byly nejradši, kdyby všechny ženy byly staré jako Metuzalém a šeredné jako noc a žádný muž by o ně ani nezavádl pohledem. (Černík, Zbyněk (2008): Louh na báby. Praha: Baronet)

Das nächste vollständig äquivalente Paar ist *wie ein Mann* (Duden 11 2002, S. 500) im Deutschen und *jako jeden muž*⁶ (Heřman et al. 2010, S. 1335) [wörtl.: wie ein Mann] im Tschechischen in der Bedeutung von ‚geschlossen, spontan einmütig‘ (Duden 11 2002, S. 500). Als das Reich der Israeliten noch nicht stark und gesichert war, geschah in einem entlegenen Ort ein Mord an einer Frau eines Israeliten. Da riefen die Stammeshäupter der verschiedenen Stämme Israels alle zu einer Volksversammlung zusammen und es kamen alle *wie ein Mann*.

(1) Da versammelten sich alle Männer Israels von Dan bis Beerscheba und ganz Gilead in Mizpa. Sie erschienen wie ein Mann vor Jahwe. (bible-online.cz; Neue evangelistische Übersetzung, Ri 20: 1)

(1) Nato všichni Izraelci od Danu až po Beer-šebu i ti z gileádského kraje vyrazili jako jeden muž před Hospodina do Micpy, kde se shromáždila celá obec. (bible-online.cz; Übersetzung des 21. Jhds., Sd 20:1)

Nachdem der Mann, dessen Frau ermordet worden war, von dieser Gräueltat berichtete, vereinten sich alle in voller Empörung *wie ein Mann*.

(8) Da standen sie alle auf wie ein Mann und erklärten: „Keiner von uns darf nach Hause zurückkehren, (9) bevor wir die Strafe an den Leuten von Gibeon vollstreckt haben. [...]“ (bible-online.cz; Neue evangelistische Übersetzung, Ri 20: 8 – 9)

(8) Nato všechen lid povstal jako jeden muž se slovy: „Nikdo z nás nepůjde domů, nikdo se nevrátí do svého příbytku.“ (bible-online.cz; Übersetzung des 21. Jhds., Sd 20:8)

Sie zogen in einen gemeinsamen Kampf *wie ein Mann*, um den Mord an der Israelitin zu rächen.

(11) So zogen die Israeliten wie ein Mann gegen die Stadt. (bible-online.cz; Neue evangelistische Übersetzung, Ri 20: 11)

(11) Všichni Izraelci se tedy svorně jako jeden muž shromáždili proti tomu městu. (bible-online.cz; Übersetzung des 21. Jhds., Sd 20:11)

⁵ Die Hervorhebung durch Fettschrift in allen Belegen ist von mir gemacht. – J. H.

⁶ Čermák et al. (2009 1, S. 220) führen die Nennform *udělat něco/vstát/přijít jako jeden muž* an.

Der Phraseologismus wird im Deutschen häufig verwendet, wovon die hohe Anzahl an 8.127 Treffern im *DeReKo* zum 2. 9. 2020 zeugt. Im *Tschechischen Nationalkorpus SYN2015* findet man 110 Treffer aus der Publizistik, Belletristik und der Fachliteratur.

Natürlich stammt die Forderung nach Mandatsverzicht von der Opposition. CDU-Fraktionsvize Hartmut Möllring brachte sie ins Spiel. Und natürlich steht Glogowskis eigene Fraktion **wie ein Mann** hinter ihm. Zum Mandatsverzicht „besteht im Augenblick kein Anlass“, sagt SPD-Vormann Axel Plau. Im Augenblick! (U00/FEB.00272 Süddeutsche Zeitung, 01.02.2000, S. 6. - Sachgebiet: Nachrichten, Originalressort: Nachrichten; Ständig Wirbel um Glogowski)

Ve Francii sice proti zákonu hlasovali opoziční socialisté, ale jejich regionální pohlaváři podporovali Sarkozyho, aby mohli lidem ze svých regionů konečně dopřát bezproblémovou dopravu. U nás ČSSD pravavicovou normu pravděpodobně napadne jako jeden muž. (E15, 14. 6. 2011)

Der umgangssprachliche Phraseologismus *wie im sieb(en)ten Himmel* (Duden 11 2002, S. 357) findet sein Pendant im tschechischen *jako v sedmém nebi*⁷ [wörtl.: wie im siebten Himmel], was so viel bedeutet wie ‚überglücklich, selig sein‘ (Duden 11 2002, S. 356).

Paulus beschreibt im 2. Korintherbrief im Neuen Testament sein Selbstverständnis als Apostel, nämlich Verkünder des christlichen Glaubens zu sein. Korinth war eine Stadt, in der man an den heidnischen Vorstellungen stark festhielt. Paulus wandte sich mehrmals an die Korinther und erläuterte wichtige Grundpfeiler der Lehre von Jesus. Dazu gehört auch die Verheißung des ewigen Lebens im Paradies. Da Paulus das allerdings nicht beweisen kann, spricht er von einer Offenbarung, also davon, dass Christus ihm das in einer Erscheinung mitgeteilt hat, und zwar in der Person eines Dieners Christi, „der vor vierzehn Jahren bis in den dritten Himmel entrückt wurde; [...]“ (Die Bibel, Einheitsübersetzung, 2 Kor 12, 2).

(2) Ich kenne jemand, der in enger Verbindung mit Christus lebt und vor vierzehn Jahren bis in den dritten Himmel hinein versetzt wurde. Ich weiß allerdings nicht, ob das körperlich oder nur im Geist geschah. Das weiß allein Gott. (bible-online.cz; Neue evangelistische Übersetzung, 2 Kor 12: 2)

(2) Vím o člověku v Kristu, který byl před čtrnácti lety vytržen až do třetího nebe – nevím, zda v těle nebo mimo tělo, to ví Bůh. (bible-online.cz; Übersetzung des 21. Jhds., 2 K 12:2)

Anders als in der Bibel, wo von dem dritten Himmel die Rede ist, spricht der jüdische Talmud von sieben Himmeln, wobei der siebte Himmel der oberste Himmel ist, der Sitz von Gott und seinen Engeln. Aus diesem rabbinischen Verständnis wandert dieses Bild dann in den Koran. (Röhrich 1999, S. 715) Im Deutschen gibt es die Nennform des Phraseologismus mit zwei Varianten der Ordinalzahl *sieben*. *Wie im siebenten Himmel* findet man im *DeReKo* insgesamt 42 Mal. Viel mehr wird der Phraseologismus *wie im siebten Himmel* verwendet. Zum 11. 9. 2020 finden sich 287 Belege im *DeReKo*. Im *Tschechischen Nationalkorpus SYN2015* werden zum gleichen Datum 12

⁷ Čermák et al. (2009 1, S. 227) führen die Nennform des Phraseologismus *mít se/ žít si/ cítit se/ být jako v (sedmém) nebi* an.

Treffer verzeichnet, oft in Verbindung mit den Verben *být, cítit se, připadat si*.

Die Gastgeber der Tour de France fühlten sich gestern **wie im siebenten Himmel**. Der französische Meister Stéphane Heulot übernahm auf der 4. Etappe in Lac de Madine nach 232 km das Gelbe Trikot von seinem Landsmann und Mannschaftskameraden Frederic Moncassin. (RHZ96/JUL.02358 Rhein-Zeitung, 04.07.1996; Ausreißer-Quintett - überraschte alle)

Mit über 50 noch mal Vater. Für manche Männer ist das ein unmöglicher Gedanke. Sie werden in diesem Alter Opa. Doch Peter Magerl hatte keine Probleme mit den späten Nachwuchsfreuden. Mit 51 Jahren ist er zum dritten Mal Vater geworden - und fühlt sich **wie im siebten Himmel**. (RHZ05/JUN.20132 Rhein-Zeitung, 18.06.2005; Spätes Vaterglück: Es gibt nichts...)

A já běžím za kámošema, protože vím, že teprve teď, v tuto chvíli, jsem opravdu zdravý. Připadám si jako v sedmém nebi a nakonec v něm i skončím. Vyleju si hlavu a ráno ji mám jako stěp. Konečně začínám zase žít normální, plnohodnotný život. Vy to přece znáte, pane prezidente. (Reflex, č. 21/2013)

4. 2 PartielleÄquivalenz

Partiell äquivalent sind phraseologische Paare im Deutschen und im Tschechischen, die als Paare zu erkennen sind, die sich jedoch deutlicher im Bild, Struktur, Semantik und Lexik unterscheiden. (Henschel 1993, S. 140), wie z. B. das phraseologische Paar *jmdn./etw. wie seinen Augapfel⁸ hüten* (Duden 11 2002, S. 70) und *opatrovat/ chovat/ strážít něco/ někoho jako oko v hlavě* [wörtl.: etw./ jmdn. behüten/ (auf)bewahren/ bewachen/ wie ein Auge im Kopf] (Čermák 1 2009, S. 243) im Sinne von ‚jmdn., etw. besonders sorgsam behüten‘ (Duden 11 2002, S. 70).

Im letzten Buch Moses, Deuteronomium im Alten Testament, fasst Moses nochmals seine Mission als Anführer des jüdischen Volkes auf dem Weg aus Ägypten in das verheißene Land zusammen. Vor seinem Tod schwört er das jüdische Volk darauf ein, Jakob zu folgen und mit ihm den Rest des Weges zu gehen und in das Jordanland zu ziehen und sich da niederzulassen. Gott, so sagt Moses an das jüdische Volk gerichtet, hat Jakob für diese Aufgabe ausgewählt und ihn Tag und Nacht *geschützt wie seinen Augapfel*.

(9) Der Anteil Jahwes ist sein Volk, / Jakob ist sein Erbesitz. (10) Er hat ihn im Land der Wüste gefunden, / im grässlichen Geheul der Einsamkeit. / Er hat ihn umringt, hat auf ihn geachtet, / ihn wie seinen Augapfel beschützt. (bible-online.cz; Neue evangelistische Übersetzung, Dtn 32: 9 – 10)

(9) Hospodinův lid je jeho dědictví, Jákob je jeho vlastní pozemek. (10) V pouštní krajině ho našel, v pustině divě, kvílící. Obklopil jej a pečoval o něj, jak oko v hlavě chránil jej. (bible-online.cz; Übersetzung des 21. Jhds., Dt 32: 9 – 10)

In den Psalmen wenden sich die Christen an Gott mit Bitten, Lobpreisungen, Klagen und Gebeten. Im *Gebet eines Verfolgten* bittet der verfolgte David den Herrn um Hilfe mit den Worten „Behüte mich wie den Augapfel, den Stern des Auges, [...]“. (Die Bibel, Einheitsübersetzung, Ps 17: 8)

⁸ In dem *DeReKo* wurden ausschließlich Varianten der Nennform *jmdn./ etw. wie Augäpfel hüten* gefunden (siehe oben).

(8) Behüte mich so, wie man den Augapfel schützt! / Gib mir Zuflucht unter deinen Flügeln (9) vor den Verbrechern, die mir Gewalt antun, / vor meinen Feinden, die mich umgeben! (bible-online.cz; Neue evangelistische Übersetzung, Ps 17: 8 – 9)

(8) Jak zřítelnici oka mě opatruj, ve stínu tvých křídel kéž úkryt naleznu (9) před ničemy, kteří mě chtějí napadnout, před smrtelnými nepřáteli všude okolo! (bible-online.cz; Übersetzung des 21. Jhds., Ž 17: 8 – 9)

Das *DeReKo* liefert zum 2. 9. 2020 insgesamt 37 Treffer zur Anfrage *wie Augapfel*, die Singularform kommt in den Belegen allerdings gar nicht vor. Nach sorgfältiger Kontrolle bleiben 22 Treffer zur Variante *wie Augäpfel hüten*. Einen Beleg gibt es zur Variante *wie Augäpfel schützen*. Die Komponente *Augäpfel* wird ausschließlich im Plural verwendet. Im *Tschechischen Nationalkorpus SYN2015* finden wir zum 11. 9. 2020 insgesamt 59 Treffer zu *jako oko v hlavě*, und zwar am meisten mit den Verben *opatrovat*, *hlídat*, *sřezít*, *chránit*, *opečovávat*.

Primäres Ziel der Aktivitäten waren und sind jedoch die Jagd und die Wildhege. Im vergangenen Jahr wurde in dem relativ kleinen Revier 24 Stück Schwarzwild geschossen und 50 Füchse, die sich hier rasch vermehren und den geringen Bestand an Fasanen und Rebhühnern gefährden. Seit acht Jahren werden sie nicht mehr gejagt, sondern **wie Augäpfel gehütet**. (RHZ01/MAI.10653 Rhein-Zeitung, 15.05.2001; Mais anbauen für die Wildschweine)

Hlídal mě jako oko v hlavě. Žili jsme si krásně. Všichni příbuzní se přitom děsili, že když si bere režisér tanečnicki, nemůže to dobře dopadnout. A pak byli všichni okolo už dvakrát třikrát rozvedení a my pořád spolu. (Magazin Vikend DNES, č. 37/2014)

Das nächste partiell äquivalente phraseologische Paar heißt im Deutschen *wie Sand am Meer* (Duden 11 2002, S. 643) und im Tschechischen *jako písku v moři* [wörtl.: wie (Gen.) des Sandes im Meer] (Hefman et al. 2010, S. 1750) in der Bedeutung ‚zahllos, im Überfluss⁹ (von zählbaren Dingen)‘ (Duden 11 2002, S. 643).

In der Genesis, dem 1. Buch Mose im Alten Testament, wird neben der Erschaffung der Welt die Entwicklung der Menschheit von Adam und Eva aus beschrieben; es folgt dann die Fokussierung auf die Geschichte der Israeliten mit ihrem Stammvater Abraham. Abrahams Sohn Issak hatte mit Rebekka zwei Söhne, die Zwillinge Esau und Jakob. Jakob hat 12 Söhne, die Begründer der 12 Stämme Israels. Diesen Kinderreichtum prophezeite ihm Gott, wie es diese Bibeltextstelle besagt:

(13) Du hast doch gesagt: Ich will es dir gut gehen lassen und will deine Nachkommen zahlreich machen wie den Sand am Meer, den niemand zählen kann vor Menge. (Die Bibel, Einheitsübersetzung, Gen 32: 13)

⁹ Im Tschechischen gibt es mehrere komparative Phraseologismen, die die Bedeutung ‚viel‘ haben. Čermák et al. (2009 1, S. 444) führen folgende Beispiele an: *je toho jako hnoje*, *jako hub po dešti*, *jako máku*, *jako když naseje*, *jako naseto*, *jako když nasere*, *jako nasráno*, *jako když nastele*, *jako nastláno*, *mít něčeho jako plev*, *je toho jako když se s tím roztrhne pytel*, *jako smetí*.

(13) Řekl jsi přece: „Jistě způsobím, aby se ti vedlo dobře, a učiním, že tvého semene bude jako mořského písku, nespočetného pro své množství.““ (bible-online.cz; Übersetzung des 21. Jhds., Gn 32:13)

Wie gleichfalls in der Genesis steht, hieß einer der Söhne Jakobs Josef. Er wird von seinen Brüdern gefangen, kann befreit werden und kommt schließlich als Sklave an den Hof des Pharaos von Ägypten. Wegen seiner Klugheit beförderte der Pharaos ihn zu einem Herrscher der Ägypter. Als das Land 7 Jahre lang große Ernte-Überschüsse erwirtschaftete, ließ Josef alles Getreide in große Vorratsspeicher bringen:

(49) Josef speicherte Getreide wie Sand am Meer. Die Menge überstieg jedes Maß, sodass man mit Zählen und Messen aufhörte. (bible-online.cz; Neue evangelistische Übersetzung, Gen 41: 49)

(49) Tak Josef nashromáždil nesmírné množství obilí, jako je mořského písku. Nakonec ho přestal i počítat, neboť ho bylo bezpočtu. (bible-online.cz; Übersetzung des 21. Jhds., Gn 41: 49)

Im *DeReKo* ist der Phraseologismus mit 2.685 Belegen zum 2. 9. 2020 häufig vertreten.

Kochsendungen im Fernsehen gibt es mittlerweile **wie Sand am Meer**. Ob Johann Lafer, Tim Mälzer oder auch Alfons Schuhbeck: Die Fernsehköche geben aber nur aus der Ferne Einblicke. Anders der Kochkurs der Bensheimer Volkshochschule, bei denen die Teilnehmer aktiv mitkochen und so aus erster Hand das wichtige Know-how mitbekommen. (M11/JAN.07543 Mannheimer Morgen, 28.01.2011, Jg. 66, Südhessen Morgen (Lampertheim), S. 21. - Sachgebiet: Lokales, Originalressort: Keisbergstrasse; Kochen mit Spaß und Genuss)

Im *Tschechischen Nationalkorpus SYN2015* gibt es zu diesem Phraseologismus zum 16. 9. 2020 insgesamt 7 Treffer. Drei Belege sind mit *jako písku v moři*, zwei davon aus dem Deutschen übersetzt. Im Weiteren ist *jako písek na břehu mořském* bzw. *jako písek na mořském břehu* dreimal vertreten. Ein Beleg mit *jako písek na břehu moře* ist aus dem Polnischen übersetzt.

[...], a když se tak stane, milujeme se v tom ostrém listí, s trochou krve a s trochou bolesti kopeme bosými patami do rozřesených zrcadel, která nás odrážejí stokrát, tisíckrát, až je nás jako písku na břehu mořském, jako hvězd na nebi. (Balabán, Jan (2011): Romány a novely. Brno: Host.)

Der umgangssprachliche Phraseologismus *wie mit Engelszungen reden/sprechen* (URL 1) kommt aus dem Neuen Testament und heißt ‚mit größter Beredsamkeit, Eindringlichkeit‘ (Duden 11 2002, S. 194). Heřman et al. (2010, S. 473) geben die veraltete Entsprechung *mluvit jazyky andělskými* [wörtl.: Engelszungen reden] an.

Im 1. Brief an die Korinther entwirft Paulus moralische Prinzipien für das Leben von Christen. Er warnt vor Unzüchtigkeit und Blutschande, verurteilt Habgier und Götzendienst. Dem stellt er Tugenden entgegen wie zum Beispiel eine gute Ehe und die Liebe:

(1) Wenn ich in den Sprachen der Menschen und Engeln redete, / hätte aber die Liebe nicht, / wäre ich dröhnendes Erz oder eine lärmende Pauke. (Die Bibel, Einheitsübersetzung, 1Kor 13: 1)

(1) Kdybych mluvil jazyky lidskými i andělskými, a lásku bych neměl, jsem dunící kov nebo zvučící činel.“ (Bible, 1 K 13: 1)

Wenn die Liebe nicht da ist, so sagt dieser Satz, dann helfen auch keine noch so schönen Worte und kein noch so schmeichelndes Reden.

Im *DeReKo* gibt es zum 2. 9. 2020 insgesamt 25 Treffer zu der Anfrage *wie mit Engelszungen*. Dabei werden mehrere Verben verwendet, und zwar *reden, sprechen, singen, verlangen* und *wollen*. Im *Tschechischen Nationalkorpus SYN2015* wird zum 19. 9. 2020 lediglich ein Beleg verzeichnet, allerdings aus dem Englischen übersetzt mit einer anderen Bedeutung.

Welche Zukunft will Brüssow? Welche Perspektive hat die Stadt angesichts der demografischen Entwicklung? Wie können junge Menschen gehalten beziehungsweise herelockt werden? Welche Chancen gibt es, Unternehmen anzusiedeln? Solche und ähnliche Fragen stellen sich zunehmend die Menschen in der norduckerländischen Stadt und ihren 15 Gemeinde- und Ortsteilen. Auf der jüngsten Stadtverordnetenversammlung unternahm Heike Sawal-Nowotny erneut einen Versuch, das Gremium für dieses Thema zu sensibilisieren. Unbeirrt, **wie mit Engelszungen** versuchte sie die Runde davon zu überzeugen, dass sich die Stadtverordnung einem langfristigen Fahrplan Ziele setzen müsse. (NKU11/JUL.07866 Nordkurier, 21.07.2011, Originalressort: Lokalredaktion; Brüssow tut sich schwer mit Zukunft)

Die feste Wortverbindung aus dem Alten Testament (*wie*) *mit Blindheit geschlagen sein* (Duden 11 2002, S. 127) und die tschechische partiell äquivalente Entsprechung heißt *být raněný slepotou od. být raněnej slepotou* [wörtl.: durch die Blindheit verletzt sein] (Čermák et al. 3 2009, S. 725) haben die Bedeutung ‚etwas Wichtiges nicht sehen, nicht erkennen‘ (Duden 11 2002, S. 127).

Von Lot, der in der Stadt Sodom lebte, wird in der Genesis im Alten Testament berichtet, dass er Engeln, die von den übrigen Stadtbewohnern verfolgt wurden, eine Zuflucht bot. Die Stadtbewohner verfolgten die Engel und wollten sie aus dem Haus von Lot herausholen. Doch die Engel brachten sich und Lot in Sicherheit, sperrten die Tür zu und machten die Angreifer blind: „Dann schlugen sie die Leute draußen vor dem Haus, groß und klein, mit Blindheit, so daß sie sich vergebens bemühten, den Eingang zu finden.“ (Die Bibel, Einheitsübersetzung, Gen 19: 11)

(11) Und all die Männer draußen schlugen sie mit Blindheit, sodass diese es schließlich aufgaben, den Eingang zu suchen. (bible-online.cz; Neue evangelistische Übersetzung, Gen 19: 11)

(11) A ty muže u vchodu do domu, od nejmenších po největší, ranili slepotou, takže marně hledali vchod. (bible-online.cz; Übersetzung des 21. Jhds., Gn 19: 11)

Mit Blindheit geschlagen sein ist auch eine der Bestrafungen Gottes für Ungehorsam, wie es im 5. Buch Mose, in Deuteronomium, steht. Gottes Bestrafungsregister ist lang: „Der Herr schlägt dich mit Schwindsucht, Fieber und Brand, mit Glut und Trockenheit, Versengung und Vergilbung. [...] Der Herr schlägt dich mit dem ägyptischen Geschwür, mit Beulen, Krätze und Grind, [...]. Der Herr schlägt dich mit Wahnsinn, Blindheit und Irresein.“ (Die Bibel, Einheitsübersetzung, Dtn 28: 22, 27, 28)

(28) Der Herr schlägt dich mit Wahnsinn, Blindheit und Irresein. (29) Am hellen Mittag tappst du im Dunkel wie ein Blinder. Deine Wege führen nicht zum Erfolg. Dein Leben lang wirst du ausgebeutet und ausgeraubt, und niemand hilft dir. (Die Bibel, Einheitsübersetzung, Dtn 28: 28 – 29)

(28) Hospodin tě raní šilenstvím, slepotou a pomatením mysli. (29) I v poledne budeš tápat jako slepec v temnotách. Tvé snažení nebude mít úspěch, po všechny dny budeš jen utiskován a vykořisťován a nebude, kdo by tě zachránil. (bible-online.cz; Übersetzung des 21. Jhds., Dt 28: 28 – 29)

Um sich vor den ihn verfolgenden Aramäern zu schützen, bat der Prophet Elischa Gott um Hilfe:

(18) Als dann die Aramäer anrückten, betete Elischa zum Herrn und rief: Schlag doch diese Leute mit Verblendung! Und der Herr schlug sie auf das Wort Elischas hin mit Verblendung. (Die Bibel, Einheitsübersetzung, 2 Kön, 6: 18)

(18) Když se k němu Aramejci začali stahovat, Eliša se modlil k Hospodinu: „Prosím, oslep ten zástup!“ A on je naráz oslepil, jak Eliša řekl. (bible-online.cz; Übersetzung des 21. Jhds., 2 Kr 6: 18)

Zum 1. 9. 2020 sind im *DeReKo* 14 Belege zu finden. Im *Tschechischen Nationalkorpus SYN2015* gibt es zum 20. 9. 2020 insgesamt 3 Treffer.

Manche muss man zum Jagen tragen, andere stellen die Ohren auf Durchzug, wenn das Halali zum Jagd-Ende geblasen wird. Zu letzteren gehört Ernst Welteke. Schwerhörig und **wie mit Blindheit geschlagen** klammert sich der Bundesbank-Präsident an sein Amt, ohne zu erkennen, was längst Sache ist: Deutlicher, als es die Bundesregierung seit Montag tut, kann sie den Top-Banker nicht ihrer völligen Unterstützung berauben. Ernst - allein im ruhenden Amt. (M04/APR.23951 Mannheimer Morgen, 08.04.2004, Jg. 59. - Sachgebiet: Politik, Originalressort: Politik; Von Stephan Töngi: Ohren auf Durchzug)

Takže netrpěl amnézií? To já jsem trpěl tím, čemu se říká vlčí mlha. **Byl jsem** raněný slepotou. Víš co? Udělej nám svařák. (Kratochvíl, Jiří (2013): Alfa Centauri. Brno: Druhé město.)

Partiell äquivalent ist auch das Paar *wie ein Lamm (das zur Schlachtbank geführt wird)* (Duden 11 2002, S. 459) im Deutschen und *být jako jehně* [wörtl.: wie ein Lamm sein] (Čermák et al. 1 2009, S. 140) im Tschechischen in der Bedeutung ‚geduldig und völlig in sein Schicksal ergeben‘ (Duden 11 2002, S. 459). Im Buch des Propheten Jesaja wird das Bild vom Lamm als leidendes Tier verwendet, um die Leiden des Gottesknechtes zu beschreiben. Es klingt wie eine Vorwegnahme des Leidens Jesus Christus und zeigt, dass diejenigen, die der christlichen Lehre folgen, zu Außenseiter werden können, zu Verfolgten, denen man nach dem Leben trachtet.

(7) Er wurde misshandelt, / doch er, er beugte sich / und machte seinen Mund nicht auf. / Wie ein Lamm, das zum Schlachten geführt wird, / wie ein Schaf, das vor den Scherern verstummt, / so ertrug er alles ohne Widerspruch. (bible-online.cz; Neue evangelistische Übersetzung, Jes 53: 7)

(7) Byl zmučen, a přestože trpěl, ústa neotevřel. Na smrt byl veden jako beránek, jak ovce před střihači oněměl, ústa neotevřel. (bible-online.cz; Übersetzung des 21. Jhds., Iz 53:7)

Auch die Textstelle des Propheten Jeremia spricht von der Verfolgung der Christen, vor allem ihrer Anführer in Person der Propheten. Unter der Überschrift *Die Mordpläne gegen Jeremia* nennt Jeremia sich selbst ein

zutrauliches Lamm, das zum Schlachten geführt wird, wovor der Herr es dann doch durch seine Warnung bewahrt.

(19) Ich war wie ein zutrauliches Lamm, das zum Schlachten geführt wird. Ich wusste nichts von ihren Plänen gegen mich. Sie sagten zueinander: „Hauen wir den Baum um, wenn er solche Früchte trägt! Lassen wir ihn vom Erboden verschwinden, dann wird sein Name bald vergessen sein!“ (bible-online.cz; Neue evangelistische Übersetzung, Jer 11: 19)

(19) Byl jsem totiž důvěřivý jako beránek vedený na porážku, netušil jsem, jaké úklady na mě chystají: „Porazme strom i s ovocem, ze země živých ho vytňeme, ať si na jeho jméno už nikdo nevzpomene!“ (bible-online.cz; Übersetzung des 21. Jhds., Jr 11:19)

In der Apostelgeschichte, geschrieben von dem Apostel Lukas, liest man, wie die Apostel den Glauben verbreiten. Eine ihrer Tätigkeiten ist das Lesen und Auslegen der früheren christlichen Schriften, wie sie im Alten Testament versammelt sind. An dieser Stelle wird Philippus, einer der 12 Apostel Jesu, der als Missionar in Samaria wirkte, gebeten, das Bild des Lammes, wie es der Prophet Jesaja verwendet, zu erläutern.

(32) Er hatte gerade folgenden Abschnitt gelesen: „Er wurde wie ein Schaf zum Schlachten weggeführt, und wie ein Lamm, das beim Scheren stumm ist, kam kein Klagelaut aus seinem Mund. [...]“ (bible-online.cz; Neue evangelistische Übersetzung, Apg 8: 32)

(32) Místo, které v Písmu četl, bylo toto: „Jak ovce na porážku veden byl, jako když beránek před střihačem oněmí, ústa neotevřel. [...]“ (bible-online.cz; Übersetzung des 21. Jhds., Sk 8:32)

Im *DeReKo* finden wir zum 2. 9. 2020 insgesamt 452 Treffer für die Nennform *wie ein Lamm*. Im *Tschechischen Nationalkorpus SYN2015* gibt es zum 10. 9. 2020 lediglich zwei Belege für *jako jehně na porážku*. Einen aus der Belletristik, der aus dem Englischen übersetzt ist. Den anderen aus der Publizistik.

"Wir werden nicht **wie ein Lamm** zur Schlachtbank gehen, sondern um die Arbeitsplätze kämpfen", kündigte Karlheinz Massoth, ABB-Betriebsratsvorsitzender in Lampertheim, gestern Widerstand gegen die Pläne der Konzernleitung an. Hier werde ein Traditionsstandort geschlossen, "der in diesem Jahr seinen größten Gewinn machen wird". Die Leistungsfähigkeit des Standorts stehe außer Zweifel. Massoth befürchtet, dass auch der Umzug nach Ladenburg keine Beschäftigungsgarantie sei. Die Bedrohung, dass auch dieser Standort geschlossen werden könnte, sei "real". (M05/JUN.46462 Mannheimer Morgen, 08.06.2005, Jg. 60. - Sachgebiet: Wirtschaft, Originalressort: Wirtschaft; Ruth Weinkopf und Susanne Wassmuth: ABB sagt dem Standort Lampertheim adé)

19letá plavovláská z Hradce Králové se protloukla kvalifikací ve skromném areálu v Roehamptonu. Po přestěhování do luxusu ve Wimbledonu v klidu přežila i další dvě kola v hlavní soutěži. A ani do třetího nepůjde 175. hráčka světa jako jehně na porážku. Srbka Jovanovská není katyní typu Sereny Williamsové či Šarapovové. „Ale já do utkání zase půjdu s tím, že nemám co ztratit,“ tvrdí skromně pusbobicí středoškolačka. (Mladá fronta Dnes, 27. 6. 2014)

Für die Nennform *jako ovce na porážku* gibt es im *Tschechischen Nationalkorpus SYN2015* zum 10. 9. 2020 nur zwei Belege. Bei dem einen handelt es sich um einen belletristischen Text, der aus dem Englischen übersetzt wurde. Bei dem anderen geht es um eine Übersetzung aus der deutschen Fachliteratur.

Vůbec jsem se necítil ve své kůži. Musel mít pocit, že mu nevěřím, že pochybuji o jeho výpovědích. Ale jedno mi bylo už dlouho jasné, že ta hrozná průpovídka, že se Židé nechali **hnát** jako ovce na porážku, neodpovídá skutečnosti. Pokusil jsem se mu vysvětlit svůj postoj. Naslouchal mi – nebo byl v myšlenkách někde úplně jinde? (Köper, Carmen-Renate (2014): Mezi emigraci a koncentračním táborem. Překlad: Cahová, Ivana. Praha: Academia)

Der im Neuen Testament vorkommende Phraseologismus *jmdm. fällt es wie Schuppen von den Augen* (Duden 11 2002, S. 686) bedeutet ‚jmdm. wird etw. plötzlich klar, jmd. hat plötzlich eine Erkenntnis‘ (Duden 11 2002, S. 686). Im Tschechischen lautet er *někomu spadly šupiny z očí*¹⁰ (Heřman et al. 2010, S. 1882) in der gleichen Bedeutung.

Die Apostelgeschichte könnte man auch Missionschronik nennen, denn ihr Verfasser, der Apostel Lukas, erzählt darin Begebenheiten bei der Verbreitung der christlichen Lehre unter den heidnischen Völkern. „Saulus wütete immer noch mit Drohungen und Mord gegen die Jünger des Herrn. [...]“ (Die Bibel, Einheitsübersetzung, Apg 9: 1), beginnt die Geschichte der Bekehrung des Saulus. Unterwegs, um gegen Christen zu kämpfen, schlägt plötzlich ein Blitz Saulus zu Boden. Als er aufsteht, stellt er fest, dass er erblindet ist. Seine Anhänger führen ihn nach Damaskus, wo er einen Jünger Jesu namens Hananias trifft. Dieser legte ihm die Hand auf und sprach: „[...] du sollst wieder sehen und mit dem Heiligen Geist erfüllt werden. Sofort fiel es wie Schuppen von seinen Augen, und er sah wieder; er stand auf und ließ sich taufen.“ (Die Bibel, Einheitsübersetzung, Apg 9: 17 – 18)

(18) Im selben Augenblick fiel es Saulus wie Schuppen von den Augen und er konnte wieder sehen. Er stand auf und ließ sich taufen. (bible-online.cz, Neue evangelistische Übersetzung, Apg 9: 18)

(18) Saul náhle prohlédl, jako by mu z očí spadly šupiny. Potom vstal a dal se pokřtít. (bible-online, Übersetzung des 21. Jhds., Sk 9:18)

Im Deutschen wird der Phraseologismus häufig verwendet, wovon die hohe Anzahl von Belegen, insgesamt 1.169, im *DeReKo* zum 2. 9. 2020 zeugt. Im *Tschechischen Nationalkorpus SYN2015* gibt es zum 20. 9. 2020 vier Belege.

Schluss mit Lustig

Eine Ausstellung im Pariser Centre Pompidou fragt: Wo hört der Spaß auf, wo fängt die Kunst an? Wenn wir genau hinhören, was uns die Kunst der Gegenwart sagen möchte, dann wäre es vielleicht dies: Warum kompliziert, wenn es auch einfach geht. Zumindest könnte darin ihr Auftrag bestehen: das Chaos der Welt auf einen Nenner zu bringen, in die Unübersichtlichkeit des Lebens Schneisen zu schlagen. Deshalb liebt die Kunst die Abkürzung, den Kurzschluss, die pfiffige Geste. Man steht im Museum, und plötzlich fällt es einem **wie Schuppen von den Augen**, was es mit der Gegenwart auf sich hat. (U00/DEZ.01523 Süddeutsche Zeitung, 08.12.2000, S. 15. - Sachgebiet: Feuilleton, Originalressort: Feuilleton; Schluss mit Lustig)

Vysmívá se mi, jak jsem nešikovná: dát baterky do budíku, přibít hřebík. A když už brečím, pokořená a vzteklá, chce mě těšit. Jako jeho máma. I tady **mu spadly** šupiny z očí. Bohudíky za poznání. (Koucká, Pavla (2013): Jiřina Prekopová, Jaroslav Šturma: Výchova láskou. Praha: Portál.)

¹⁰ Heřman et al. (2010, S. 1882) führen weitere Äquivalente an: *někomu se otevřely oči, někdo naráz prohlédl, někdo (konečně) poznal pravdu/ (konečně) vidí, jak se věci mají.*

4.3 Rein semantische Äquivalenz

Rein semantische Äquivalenz liegt vor, wenn Komponentenbestand und Bild unterschiedlich sind; die Bedeutung ist jedoch gleich oder annähernd gleich. (Henschel 1993, S. 142) Dem entspricht der biblische umgangssprachliche Phraseologismus aus dem Alten Testament *wie jmd./etw. im Buche steht .../(schweiz.:) wie es im Büchlein/(österr.:) Büchel steht* (Duden 11 2002, S. 144) im Sinne von ‚wie jmd., etw., es als Musterbeispiel gelten kann‘ (Duden 11 2002, S. 144). Im Tschechischen lässt sich der Phraseologismus ausdrücken als *být jako vyšitej/ vystříženej* [wörtl.: wie ausgenäht/ ausgeschnitten sein] (Heřman et al. 2010, S. 332¹¹). Die Psalmen versammeln Gebete der Gläubigen an Gott in Versform, die im Chor oder auch als Lieder vorgetragen wurden. Es handelt sich um Bitten und Danksagungen, um Klagen oder Lobpreisungen oder, wie hier, um eine Huldigung an den Herrn. David verneigt sich vor Gott und spricht: „[...] Ja, ich komme. In dieser Schriftrolle steht, was an mir geschehen ist. Deinen Willen zu tun, mein Gott, macht mir Freude, / deine Weisung trag‘ ich im Herzen.“ (Die Bibel, Einheitsübersetzung, Ps 40: 8 – 9)

(8) Nun sage ich: „Da komme ich! / Denn das steht in deinem Buch über mich. (bible-online.cz; Neue evangelistische Übersetzung, Ps 40: 8)

(8) Tehdy jsem řekl: „Hle, přicházím, jako je o mně v Knize napsáno. (bible-online.cz; Übersetzung des 21. Jhds., Ž 40:8)

Die meisten Belege nämlich 414 Treffer findet man zum 1. 9. 2020 im *DeReKo* zur Nennform mit der Komponente *Buche*. Der Phraseologismus mit der Komponente *Büchl* ist dreimal vertreten und schließlich die Komponente *Büchel* lediglich einmal.

Alles ist gut gegangen! Der Abend war lang, wir haben geredet, gesungen, Wein getrunken, **wie es im Buche steht**. Jeder hat eine persönliche Geschichte erzählt, die von Befreiung handelte. Trotz Balagfn und ohne den Namen dieses Dichters mit der Pfeife zu nennen, einigten wir uns auf das Wichtigste: Ist die Verfolgung schlimm, muss das Essen umso besser sein. Und - es lebe der Frieden. Und die Freiheit! (B12/APR.01078 Berliner Zeitung, 16.04.2012, Ausgabe 89 vom 16.04.2012, S. 4. Originalressort: KOLUMNE; Anetta Kahane: Pessach ohne Dichter)

Es ist schon wieder zwei Jahrzehnte her, dass Michnik von Krakau nach Breslau übersiedelt ist. Den dortigen Musiktheaterbetrieb hat sie kräftig aufgemischt, das Theater ins 21. Jahrhundert geführt - und das mit den bescheidenen finanziellen Mitteln, die man ihr zur Verfügung stellt. Breslau ist ein Ensemblehaus **wie es im Büchl steht**. (P10/SEP.01022 Die Presse, 08.09.2010, S. 25. - Sachgebiet: Feuilletton, Originalressort: FEU Feuilletton; Ressentiments? Nicht in der Oper!)

Pajero, ein alter Hase, aber ein junger Hupfer. Ein Klassiker, der nichts an Attraktion verloren hat. Geländewagen? Nein, da würde man ihm nicht gerecht. Er kann sehr viel mehr als nur im Gelände toben, über Stock und Stein rumpeln, ohne daß er sich's anmerken ließe. Chassis und Getriebeübersetzung machen's möglich. Aber der Pajero ist längst ein Mehrzweckauto, **wie es im Büchel steht**. (P93/DEZ.38935 Die Presse, 03.12.1993. - Ein alter Hase und doch ein junger Hupfer)

¹¹ Heřman et al. (2010, S. 332) führen weitere mögliche Entsprechungen an: 1. *být jaký/ jak má být; být jaksepatri/ vzorný/ ideální* 2. [...]; *být typický* 3. *být stoprocentní/ dokonalý* 4. *být, že mu/ jí není rovno*.

4. 4 Nulläquivalenz

Nulläquivalenz bedeutet, dass die Phraseologismen im Deutschen eine Entsprechung im Tschechischen aufweisen, die ausschließlich aus nichtphraseologischen Mitteln bestehen. (Henschel 1993, S. 142) Dazu zählen nach Henschel (1993, S. 143) „expressive Einwortlexeme“, „nichtexpressive Einwortlexeme“ und „freie Wortverbindungen“, „Periphrasen“ und „die Angabe der wörtlichen Bedeutung“. Der umgangssprachliche Phraseologismus (*wie*) in *Abrahams Schoß* (Duden 11 2002, S. 30) hat den Sinn ‚sicher und geborgen‘ (Duden 11 2002, S. 30). Auf Tschechisch ließe sich die feste Wortverbindung ausdrücken mit einer freien Wortverbindung ‚v naprostém bezpečí‘ [wörtl.: in einer völligen Geborgenheit]. Lukas, in dessen Evangelium im Neuen Testament diese Wendung zu finden ist, gilt als der Apostel und Evangelienverfasser, der Jesus am deutlichsten als den sozialen, menschenfreundlichen und edlen Heiland beschreibt. Jesus nimmt sich der Entrechteten, der Armen, der Leidenden an. Um diesen Charakterzug des Heilands zu zeigen, erzählt Lukas, was bei den anderen Evangelisten fehlt, zahlreiche Begebenheiten und Gleichnisse. Im Gleichnis vom armen Lazarus und dem reichen Mann:

(22) Als nun der Arme starb, wurde er von den Engeln in Abrahams Schoß getragen. Auch der Reiche starb und wurde begraben. (Die Bibel, Einheitsübersetzung, Lk 16: 22)

(22) Jednoho dne ten žebřák zemřel a andělé ho odnesli do Abrahamova náručí. Zemřel i onen boháč a byl pohřben. (bible-online.cz; Übersetzung des 21. Jhds., L 16: 22)

Im *DeReKo* gibt es zum 1. 9. 2020 insgesamt 252 Belege zu der Anfrage *wie in Abrahams Schoß*.

„Die Jemeniten sind enorm gastfreundlich. Wenn man sie besucht, dann sagen sie: ‚Mein Haus ist dein Haus, mein Leben ist dein Leben.‘ Man ist dann bei ihnen so sicher **wie in Abrahams Schoß**. Gerade das macht das nun Geschehene so furchtbar.“ Volkmar Köhler, der ehemalige CDU-Bundestagsabgeordnete aus Wolfsburg, sucht nach passenden Worten für die widersprüchliche Lage in dem Land auf der arabischen Halbinsel. (BRZ09/JUN.07935 Braunschweiger Zeitung, 18.06.2009; Erinnerung an ein Land, das man lieben kann)

5 Fazit

In dem vorliegenden Beitrag wurden 11 komparative Phraseologismen untersucht, deren Herkunft sich auf die Bibel zurückführen lässt. Es handelt sich um alt wie Methusalem, wie ein Mann, wie im sieb(en)ten Himmel, jmdn./etw. wie seinen Augapfel hüten, wie Sand am Meer, wie mit Engelszungen reden/sprechen, (wie) mit Blindheit geschlagen sein, sie ein Lamm (das zur Schlachtbank geführt wird), jmdm. fällt es wie Schuppen von den Augen, wie jmd./etw. im Buche steht/(schweiz.:) wie es im Büchlein/(österr.:) Büchel steht und schließlich (wie) in Abrahams Schoß. Sieben komparative Phraseologismen kommen aus dem Alten Testament, vier aus dem Neuen. Volläquivalent sind 3 phraseologische Paare (27 %), teiläquivalent 6 (55 %). Die rein semantische Äquivalenz konnte bei einem phraseologischen Paar (9 %) festgestellt werden. Zu einem Phraseologismus im Deutschen konnte keine phraseologische Entsprechung (9 %) im Tschechischen gefunden werden (Nulläquivalenz).

Es kann zusammenfassend festgehalten werden, dass es auf diesem Gebiet aufgrund der volläquivalenten und der teiläquivalenten Paare mehr Gemeinsamkeiten als Unterschiede gibt. Die Volläquivalenz und die partielle Äquivalenz machen insgesamt 82 % (in absoluten Zahlen 9) aus. Was die Verwendung in der Sprachgemeinschaft betrifft, stellte sich heraus, dass bis auf den Phraseologismus im Tschechischen *mluvit jazyky andělskými*, der veraltet ist, alle hier untersuchten komparativen Phraseologismen im Deutschen und im Tschechischen aktiv verwendet werden.

Die Untersuchungsergebnisse lassen sich nicht auf die ganze Problematik des Vergleichs von phraseologischen Einheiten beziehen, deren Quelle die Bibel ist. Zur Feststellung von verallgemeinernden Schlussfolgerungen wäre eine genaue Erforschung von weiteren phraseologischen Gruppen notwendig.

Literaturverzeichnis

Burger, H.: *Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen*. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 1998. ISBN 3-503-04916-9.

Čermák, F. – Hronek, J. – Machač, J. et al.: *Slovník české frazeologie a idiomatiky. Příkladová část*. Band 1. Praha: Leda, 2009. ISBN 9788073352165.

Čermák, F. – Hronek, J. – Machač, J. et al.: *Slovník české frazeologie a idiomatiky. Výrazy slovesné*. Band 3. Praha: Leda, 2009. ISBN 9788073352189.

DUDEN 11. Redewendungen. Wörterbuch der deutschen Idiomatik. Mannheim – Leipzig – Wien – Zürich: Dudenverlag, 2002. ISBN 3-411-04112-9.

Ehegötz, E.: Versuch einer Typologie von Entsprechungen im zweisprachigen phraseologischen Wörterbuch. In: *Zeitschrift für Slawistik*. Bd. 35, H. 4, 1990, S. 499 – 504.

Fleischer, W.: *Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1997. ISBN 3-484-73032-3.

Földes, C.: *Deutsche Phraseologie kontrastiv. Intra- und interlinguale Zugänge*. Heidelberg: Julius Groos Verlag, 1996. ISBN 3-87276-759-3.

Földes, C.: Die Bibel als Quelle phraseologischer Wendungen: dargestellt am Deutschen, Russischen und Ungarischen. In: *Proverbium. Yearbook of International Proverb Scholarship*. The University of Vermont 7.1990, S. 57- 75.

Gladrow, W.: Die Spezifik des Äquivalenzbegriffs der konfrontativen Linguistik. In: *Zeitschrift für Slawistik*. Bd. 35, H. 4, 1990, S. 476 – 481.

Günther, K.: Äquivalenzbeziehungen in der Phraseologie. In: *Zeitschrift für Slawistik*. Bd. 35, H. 4, 1990, S. 505 – 509.

Henschel, H.: *Die Phraseologie der tschechischen Sprache. Ein Handbuch*. Frankfurt am Main – Berlin – Bern – New York – Paris – Wien: Verlag Peter Lang, 1993. ISBN 3-631-45368-X.

Heřman, K. – Blažejová, M. – Goldhahn, H. et al.: *Deutsch-tschechisches Wörterbuch der Phraseologismen und festgeprägten Wendungen*. Praha: C. H. Beck, 2010. ISBN 978-80-7400-175-8.

Institut für Deutsche Sprache: *Deutsches Referenzkorpus / Archiv der Korpora geschriebener Gegenwartssprache 2020-I*. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache, 2020. www.ids-mannheim.de/DeReKo

Kaňovská, M.: *Übersetzung als (Beleg-)Quelle von zielsprachlichen Äquivalenten ausgangssprachlicher Phraseme*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2587-0.

Křen, M. – Cvrček, V. – Čapka, T. – Čermáková, A. – Hnátková, M. – Chlumská, L. – Jelínek, T. – Kovářiková, D. – Petkevič, V. – Procházka, P. – Skoumalová, H. – Škrabal, M. – Truneček, P. – Vondříčka, P. – Zasina, A.: *SYN2015: reprezentativní korpus psané češtiny*. Ústav Českého národního korpusu FF UK, Praha 2015. Dostupný z WWW: <http://www.korpus.cz>

Křivancová, M.: Pojd'te s námi do pohádky. (Obraz pohádkových bytostí v české frazeologii). In: Korostenski, J. – Naxera, V. (ed.): *Acta Fakulty filozofické Západočeské univerzity v Plzni. Moderní lingvistika mezi pragmatickým a kongnitivistickým přístupem*. 2017, roč. 9, č. 2, S. 67 – 99. ISSN 1802-0364.

Křivancová, M.: Obraz krále v české frazeologii. Frazémy jako materiálový zdroj pro jazykový obraz. In: Kolberová, U. – Mizerová, S. (ed.): *Parémie národů slovanských IX*. Ostrava: Ostravská univerzita. 2019, S. 17 – 30. ISBN 978-80-7599-098-3.

Meyers großes Taschenlexikon in 24 Bänden. Band 3. Mannheim – Leipzig – Wien – Zürich: B. I. – Taschenbuchverlag, 1992. ISBN 3-411-11034-1.

Meyers großes Taschenlexikon in 24 Bänden. Bank 13. Mannheim – Leipzig – Wien – Zürich: B. I. – Taschenbuchverlag, 1992. ISBN 3-411-11134-8.

Röhrich, L.: *Lexikon der sprichwörtlichen Redensarten. Band 2*. Freiburg – Basel – Wien: Herder, 1999. ISBN 3-451-04800-0.

Šichová, K.: *Mit Händen und Füßen reden. Verbale Phraseme im deutsch-tschechischen Vergleich*. Tübingen: Julius Groos Verlag, 2013. ISBN 978-3-87276-892-6.

Elektronische Quellen

URL 1

https://www.redensarten-index.de/suche.php?suchbegriff=engelszungen&bool=relevanz&gawoe=an&sp0=rart_ou&spl=rart_varianten_ou [zuletzt geprüft am 19. 9. 2020].

Bibelquellen

Die Bibel. Altes und Neues Testament. Einheitsübersetzung. Freiburg – Basel – Wien: Herder. 1980. ISBN 3-451-18988-7.

Bible. Písmo svaté Starého a Nového zákona. Podle ekumenického vydání z r. 1985. Praha: Biblická společnost. 1990.

<http://bible-online.cz> (Neue evangelistische Übersetzung, Překlad 21. století, Kralická bible 1613)

RESUMÉ

Cílem příspěvku je porovnání komparativních frazeologismů v němčině a češtině, které mají svůj původ v Bibli. Excerpcí z frazeologického slovníku *Duden 11 – Redewendungen. Wörterbuch der deutschen Idiomatik* byl získán korpus 11 frazeologických jednotek v němčině, kterým byly přiřazeny jejich ekvivalenty v češtině. Po rozdělení dle stupně shody do skupin bylo zjištěno, že tři (tj. 27 %) resp. šest (tj. 55 %) frazeologických párů vykazuje plnou resp. částečnou ekvivalenci. Jeden frazeologický pár (tj. 9 %) lze zařadit do čistě sémantické ekvivalence a k jedné frazeologické jednotce (tj. 9%) v němčině nebyl nalezen frazeologický protějšek v češtině. Lze konstatovat, že v této oblasti vykazuje němčina a čeština více shod než rozdílů. Výsledky zkoumání však nelze vztáhnout na veškerou problematiku porovnávání frazeologických jednotek, jejichž zdrojem je Bible. Ke zjištění zevšeobecnujících závěrů by bylo zapotřebí důkladného zkoumání dalších frazeologických skupin.

Mgr. Jana Hofmannová, Ph.D. působí na Katedře germanistiky Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, kde přednáší jazykovědné disciplíny. Publikuje odborné články ke kontrastivní frazeologii na příkladu němčiny a češtiny. V posledních letech se profiluje jako mentorka předškolního a školního vzdělávání a podporuje výuku němčiny v mateřských a základních školách v ČR.

Adresa pracoviště: Mgr. Jana Hofmannová, Ph.D., Katedra germanistiky, Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity, Jeronýmova 10, 370 01 České Budějovice, Česká republika
E-mail: hofmannova@pf.jcu.cz

MARGINÁLIE
RECENZE
INFORMACE

**WO DER HUND BEGRABEN LIEGT. STUDIEN ZUR
SLAWISCHEN PARÖMIOLOGIE UND PHRASEOLOGIE VON
VALERIJ MICHAJLOVIČ MOKIENKO. HRSG. V. WOLFGANG
MIEDER UND HARRY WALTER.**

**Burlington: The University of Vermont; Greifswald: Ernst-Moritz-
Arndt-Universität Greifswald, 2018. 308 s.**

Научная монография 2018 года профессора Валерия Михайловича Мокиенко "*Wo der Hund begraben liegt (Вот где собака зарыта)*" воплощает идеальное международное сотрудничество: она написана российским ученым из Санкт-Петербурга на немецком и английском языках, предисловие к ней подготовили два профессора - американец Вольфганг Мидер и немец Харри Вальтер, а опубликована она под грифом Университета Грайфсвальда (ФРГ) и Университета Вермонта (США) в издательстве "Volumina.pl" в г. Щецине (Польша).

Содержание монографии одинаково интересно ученым не только из России, Германии, США и Польши, но и всем паремиологам и фразеологам, независимо от национальности, поскольку напрямую касается общей теории паремиологии и фразеологии, хотя в подзаголовке книги и указан только славистический аспект: "*Studien zur slawischen Parömiologie und Phraseologie (Исследования по славянской паремиологии и фразеологии)*". Параграфы монографии были написаны автором в разное время и апробированы на международных научных конференциях и при чтении лекций в качестве приглашенного лектора в университетах России, Австрии, Белоруссии, Венгрии, Германии, Испании, Польши, Португалии, Словакии, США, Украины, Хорватии, Чехии и других стран.

Издание монографии в преддверии 80-летнего юбилея автора, которое мы отмечаем 16 февраля 2020 года, подчеркивает и конкретизирует его научные достижения, имеющие огромное значение для международного сообщества паремиологов и фразеологов.

Монография состоит из предисловия и 21 параграфа, подготовленных на основе научных статей, которые были в первой редакции опубликованы в период с 1993 по 2015 год.

Предисловие к монографии называется «Кому честь, тому честь!» ("Ehre, wem Ehre gebührt!") (с. 4-10), и в нем профессор Вольфганг Мидер (Wolfgang Mieder) и профессор Харри Вальтер (Harry Walter) кратко описывают жизненный и творческий путь своего коллеги профессора Валерия Михайловича Мокиенко, указывая его важнейшие книги и словари. Стоит заметить, что в настоящий момент его научное наследие насчитывает уже 1248 публикаций, включая 51 монографию и 157 словарей. Заслуги Мокиенко перед лексикографией, фразеографией и паремиографией были в конце 2019 года отмечены наградой Российской

Академии наук – Золотой медалью имени В. И. Даля за выдающиеся работы в области русского языка, лексикографии, литературы и фольклора.

Первый параграф (статья) научной монографии В. М. Мокиенко носит название «Фразеологические германизмы в русском языке» (“Phraseologische Germanismen im Russischen“) (с. 11-24). Как следует из примечания на странице 11, первый вариант этой статьи был напечатан в 1993 году в немецком журнале “Zeitschrift für Slawistik”. В статье, на материале русских и немецких общих и диалектных словарей и языка художественной литературы, приводится исторический и этимологический анализ русских фразеологизмов, заимствованных из немецкого языка в XVII-XVIII вв., как например, *откладывать что в долгий ящик – in die lange Truhe legen*.

Следующая статья - «Русская история американизма 'Мы все сидим в одной лодке'» (“Die Russische Geschichte des Amerikanismus ‚Wir sitzen alle in einem Boot‘“) (с. 25-34) - впервые была напечатана в 1997 году в американском журнале по паремиологии «Proverbium». Автор анализирует историю функционирования выражения 'Мы все сидим в одной лодке' в различных языках, основываясь на многочисленных русских, немецких, американских контекстах 70-90-х гг. XX в. и используя опыт предыдущих исследований его этимологии в статьях Б. Л. Богородского, А. Д. Дуличенко, Д. Пайла, В. Мидера и др.

В основе статьи «Паремиология и фразеология или фразеология и паремиология» (“Parömiologie und Phraseologie oder Phraseologie und Parömiologie“) (с. 35-42). лежит доклад В. М. Мокиенко, сделанный им в Словакии на конференции «Europhras 97: Phraseology and Paremiology», на которой участники стремились найти оптимальную форму сосуществования последователей «узкого» и «широкого» понимания фразеологии, то есть ответить на вопрос о том, следует ли рассматривать пословицы наряду с фразеологизмами в исследованиях по фразеологии. Автору удалось доказать в своем докладе, а затем и в статье, что оба подхода обоснованы с исторической точки зрения, хотя игнорировать право паремиологии на автономное от фразеологии развитие всё же не оправдано.

Доклад, сделанный В. М. Мокиенко на конференции “Europhras 95“, впервые опубликованный в Бохуме в 1998 году, послужил основой для параграфа «Фразеологизация европеизмов или европеизация фразеологизмов? Расходящиеся и конвергентные процессы во фразеологических системах европейских языков» (“Phraseologisierung von Europäismen oder Europäisierung von Phraseologismen? Divergente und Konvergente Prozesse in Phraseologischen Systemen europäischer Sprachen“) (с. 43-52). Автор привлекает для анализа научные достижения европейских паремиологов и фразеологов (М. Кууси, Г. Л. Пермякова, Д. Пацолая, В. Айсмманна и П. Гжыбека, К. Григаса и др.), чтобы продемонстрировать

генезис дихотомии терминов «Универсальное – идиоматичное», «Первичное – вторичное», «Европеизация» - «Фразеологизация».

Первый вариант параграфа «Национальное и интернациональное в идиоматике: украинско-славяно-европейское» („Das Nationale und das Internationale in der Idiomatik: Ukrainisch – Slawisch – Europäisch“) (с. 53-60) был опубликован в издании «Ars Philologica» во Франкфурте-на-Майне в 1999 году. В параграфе получает развитие тема, которой посвящены предыдущие четыре параграфа монографии, а именно диалектическое единство и противоречие национального и интернационального во фразеологическом фонде - здесь на примере украинского языка на фоне славянских и других европейских языков.

Довольно редкому аспекту фразеологии посвящен следующий параграф монографии - «К описанию жаргонной фразеологии в русско-немецком словаре молодежного языка» („Zur Darstellung der jargonalen Phraseologie in einem russisch – deutschen Wörterbuch der Jugendsprache“) (с. 61-77), впервые изданный в виде статьи в издании «Anzeiger für slavische Philologie» в соавторстве с Х. Вальтером в 1999 году. Используя свой, в соавторстве с Х. Вальтером, краткий русско-немецкий словарь жаргонной фразеологии 2000 года, автор анализирует проблематику двуязычной фразеологии на основе интересных примеров фразеологического описания жаргонной фразеологии, например: “*забить стрелку* –(sich zu) Date verabreden, ein Date ausmachen: einen Termin aus-, festmachen” (с. 76).

Тема этимологии фразеологизмов поднимается в параграфе «Принципы историко-этимологического анализа фразеологии» („Prinzipien einer historisch-etymologischen Analyse der Phraseologie“) (с. 78-95), которая впервые была издана в сборнике «Wer A sägt, muss auch B sägen» в 2002 году. В статье использованы научные труды Х. Бургера, Р. Экерта, Л. Рёриха, А. Тейлора и других предшественников, что позволило автору сформулировать пять этапов историко-этимологического анализа фразеологии: 1) исследование диалектных вариантов; 2) анализ структурно-семантической модели фразеологизма в разных языках (например, немецкий фразеологизм *da liegt der Hund begraben* – русск. *вот где собака зарыта*); 3) сравнительный анализ лингвогеографических данных; 4) анализ культурологических, этнографических и мифологических данных; 5) сопоставление лингвистической интерпретации и прояснение логики внутренней формы данного фразеологизма.

Параграф «Русские паремиологические константы и их динамика» („Russische Parömiologische Konstanten im Wandel“) (с. 96-126) основывается на исследовании, опубликованном в соавторстве с Х. Вальтером, в издании «Kulturelle Konstanten Russlands im Wandel» в Бохуме/Фрайбурге в 2004 году. В статье привлечен обширный материал из современной русской речи, в которой автор зафиксировал весьма значительное количество трансформированных (преобразованных)

пословиц, получивших название «анти-пословицы» в современной паремиологии например: *Баба с возу - кобыла в курсе!* (ср. с традиционной пословицей *Баба с возу – кобыле легче*).

Вкладу в паремиологию американского паремиолога немецкого происхождения В. Мидера посвящен следующий раздел «Вольфганг Мидер и современная славянская паремиология и фразеология» („Wolfgang Mieder und die moderne slawische Parömiologie und Phraseologie“) (с.127-140), который был ранее опубликован в виде статьи в издании «Res Humanae proverbiorum et sententiarum» в Тюбингене в 2004 году, выпущенном к юбилею профессора В. Мидера. Профессор Вольфганг Мидер уже много лет занимается вопросами общей теории паремиологии, преподает в Университет Вермонта и является главным редактором американского журнала “Proverbium”, который преумножает традиции, заложенные финским журналом с таким же названием, публиковавшемся в Хельсинки с 1965 по 1975 год под руководством профессора Матти Кууси.

Сопоставительной славяно-неславянской паремиологии посвящен параграф «Славия в европейском языковом пространстве. Пословицы, поговорки, крылатые слова» (“Die Slavia im Europäischen Sprachraum. Sprichwörter, Redensarten, geflügelte Worte“) (с. 141-154), первая редакция которого увидела свет в издании «Slawistik am Meer», выпущенном Институтом славистики Университета Грайфсвальда в 2005 году. Здесь в живой и непринужденной манере рассматривается фольклорный материал украинского и других славянских языков на фоне романских, германских и финно-угорских языков, который в конце параграфа дается в приложении к статье на примере украинской пословицы *Дурний і в Києві не купить розуму*.

Мало исследованной теме исторической фразеологии посвящена следующая статья монографии «Историческая фразеология славянских языков» („Historische Phraseologie der slawischen Sprachen“) (с. 155-169), которая была опубликована первоначально в книге «Phraseologie. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung» в Берлине в 2007 году. В статье дается методологическая характеристика разных сторон исторической фразеологии: функционально-семантической специфики фразеологии и ее историко-этимологического анализа, основных направлений диахронического изучения славянской фразеологии, принципов историко-этимологического анализа славянской фразеологии, задач и перспектив исторической фразеологии.

Исследование «Фразеография русского языка» („Phraseographie des Russischen“) (с. 170-182), подготовленное в соавторстве с Т. Филипенко, также было впервые опубликовано в книге «Phraseologie. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung» в Берлине в 2007 году подытоживает развитие фразеографии на примере русских современных и исторических фразеологических словарей, подробно останавливаясь на типах словарей

(семасиологические и ономасиологические; одноязычные и двуязычные и др.)

Основой для параграфа «Немецкая историческая фразеология под лупой славянских языков» („Die deutsche historische Phraseologie unter der Lupe der slawischen Sprachen“) (с. 183-194) послужил доклад, сделанный в соавторстве с Х. Вальтером на конференции в Словении «Europhras Slovenia 2005», опубликованный затем в Любляне в 2007 году. Здесь автор возвращается к конкретизации пяти этапов этимологического анализа фразеологизма, которые были впервые описаны ранее, но объектом рассмотрения здесь является немецкая фразеология на фоне русского и других славянских языков.

Параграф «Современная славянская фразеология (синхрония и диахрония)» („Moderne slawische Phraseologie (Synchronie und Diachronie)“) (с. 195-208) в первой редакции был опубликован в 2008 году в Мюнхене в сборнике докладов к XIV Международному съезду славистов. В программной статье дается общий обзор и оценка синхронических и диахронических исследований в рамках современной славянской фразеологии с обширной библиографией наиболее важных достижений в этой области.

Следующие два параграфа - «Фразеология» („Phraseologie“) (с. 209-218) и «Фразеологические единицы» („Phraseologische Einheiten“) (с. 219-226) были первоначально опубликованы в 2009 году в Берлине в сборнике «Die slavischen Sprachen» и бесспорно имеют не только чисто научное значение, но и прикладное – как неоценимый базовый материал в преподавании вузовских курсов по фразеологии для изучающих филологические науки.

Уникальной миссии библеизмов в паремиологии и фразеологии европейских языков посвящен раздел «Библеизмы как источник европеизации национальных фразеологизмов и пословиц» („Biblismen als Quelle der Europäisierung nationaler Phraseologismen und Sprichwörter“) (с.227-235), который был ранее опубликован в 2011 году в виде статьи в сборнике «Linguo-Cultural Competence and Phraseological Motivation». Эта тема постоянно разрабатывается в трудах В. М. Мокиенко на протяжении всего его творческого пути, и здесь анализируется только один из ее аспектов.

Дискуссионной проблематике паремиологии посвящен следующий параграф - «Русский паремиологический минимум: теория или практика?» („Russisches parömiologisches Minimum: Theorie oder Praxis?“) (с. 236-250), который в 2012 году вошел в состав книги «Sprichwörter multilingual. Theoretische empirische und angewandte Aspekte der modernen Parömiologie», опубликованной в Тюбингене. Полемически излагая теорию паремиологического минимума, введенного Г. Л. Пермяковым в 70-х гг. XX в., автор актуализирует остроту и диалектическую противоречивость вопроса, побуждая читателя к дальнейшему осмыслению проблемы.

Раздел «Проблемы славянской паремиологии: лингвистические аспекты» (“The problems of Slavic Paremiology: Linguistical Aspects“) (с.251–271) написан на основе опубликованного в 2013 году доклада В. М. Мокиенко, с которым он выступил на VI Международном коллоквиуме по паремиологии в Тавире (Португалия) в 2012 году. Основные направления развития паремиологии, отмеченные автором, сразу привлекли внимание его последователей и оппонентов, которые и по сей день не перестают их цитировать в своих трудах.

Следующий доклад, сделанный в Тавире в 2013 году на VII Международном коллоквиуме по паремиологии, увидел свет в сборнике материалов коллоквиума в 2014 году и послужил основой для раздела «Паремиологический *Тезаурус* вчера и сегодня: проблемы создания» (“Paremiological *Thesaurus* Yesterday and Today: The Problems of Constructing”) (с. 272-290). Паремиографические задачи, сформулированные здесь, уже были частично решены автором монографии совместно с его соавторами в создании монументальной трилогии словарей в 2008-2010 гг.: Большого словаря русских поговорок (в соавторстве с Т. Г. Никитиной), Большого словаря русских сравнений (в соавторстве с Т. Г. Никитиной), Большого словаря русских пословиц (в соавторстве с Т. Г. Никитиной и Е. К. Николаевой).

Две важнейшие фразеологические темы (этимология и интернационализация) актуализированы В. М. Мокиенко в последнем параграфе «Национальное и интернациональное в немецко-русском историко-этимологическом фразеологическом словаре» (“Nationales und Internationales im Deutsch-Russischen historisch-etymologischen phraseologischen Wörterbuch”) (с. 291-308), который в первом варианте (в соавторстве с Х. Вальтером) был опубликован во Франкфурте-на-Майне в 2015 году в сборнике статей к 70-летию В. Мидера.

Рецензируемая монография В. М. Мокиенко 2018 года – это бесценный мост из российской фразеологической и паремиологической науки в европейское немецкоязычное и англоязычное филологическое пространство, которое пока еще явно не достаточно скоординировано с достижениями фразеологов и паремиологов России и других славянских стран. Монография В. М. Мокиенко - одна из первых славистических книг, которая призвана хотя бы частично заполнить эту лауну.

МАРИНА Ю. КОТОВА

LESKOVOVSKÉ LITERÁRNÍ ROZMLUVY

**H. C. ЛЕСКОВ И ТРАДИЦИЯ РУССКОГО РОМАНА
В МИРОВОМ КОНТЕКСТЕ** (editor Ivo Pospíšil). Ústav slavistiky
Filozofické fakulty Masarykovy univerzity, Brno 2020, 197 s.,
ISBN 978-80-88296-11-9

Ve dnech 5. – 6. 11. 2019 bylo na Ústavu slavistiky Filozofické fakulty Masarykovy univerzity uspořádáno druhé mezinárodní brněnské kolokvium – doktorská škola o ruském spisovateli Nikolaji Semjonoviči Leskovovi (1831-1895). Toto setkání kontinuálně navázalo na první kolokvium o tomto autorovi, které se na Filozofické fakultě v Brně konalo v roce 2017 pod označením *Лесков и вокруг. Контексты творчества и состояние современного лескововедения* – viz publikační výstup¹.

Již výše zmíněné druhé kolokvium, jehož stěžejním jednacím jazykem byl opět převážně ruský jazyk, se uskutečnilo pod názvem *H. C. Лесков и традиция русского романа в мировом контексте*. Zúčastnili se ho doktorandi, jejich školitelé a pedagogové z České republiky, Ruska a Ukrajiny. Jejich statě a příspěvky vyšly společně v uvedené monografické publikaci o rozsahu 197 stran.

Nikolaj Semjonovič Leskov začal literární dráhu jako publicista. Procestoval křížem krážem celou Rus a detailně poznal všechny její sociální, kulturní a hospodářské problémy. Vedle zážitků ze středoruského vesnického dětství, z pobytu v Orlu a v Kyjevě odtud čerpal impulsy pro rozvíjení své bohaté tvůrčí fantazie. Leskov psal o nejrůznějších otázkách a skutečnostech – o systému vzdělávání, o rolnické otázce aj. Na počátku šedesátých let 19. století přijel do Petrohradu a začal se věnovat beletristice. Často se však dostával do konfliktu s oficiálními místy, obzvláště kvůli své vlastní umělecké tvorbě, v níž postupně silily kritické tendence.

Náměty pro svá díla si Leskov často volil z vesnického a kupeckého prostředí - například prózy *Kalvárie* (Житие одной бабы, 1863) a *Lady Macbeth Mcenského újezdu* (Леди Макбет Мценского уезда, 1865), drama *Marnotratník* (Расточитель, 1867) nebo romány *Není kam* (Некуда, 1864) a *Na nůž* (На ножах, 1870-1871). V sedmdesátých letech se zaměřoval především na mravní otázky a usiloval o nalezení jakéhosi 'spravedlivého člověka' v různých sociálních vrstvách (duchovenstvo, šlechta apod.), věřil v sílu morálního principu a v historicky zformovaný charakter prostého ruského člověka – *Duchovenstvo sborového chrámu* (Соборяне, 1872), *Zapečetěný anděl*

¹ Viz *Leskov v okruhu. Kontexty tvorčestva i sostojanije sovremennogo leskovovedenija*. Ed. Ivo Pospíšil. Brno: Ústav slavistiky Filozofické fakulty Masarykovy univerzity, 2018.

(Запечатленный ангел, 1873), *Upadající rod* (Захудалый род, 1874), *Očarovaný poutník* (Очарованный странник, 1874), *Nesmrtelný Golovan* (Бессмертный Голован, 1880), *Krchňa* (Сказ о тульском косом Левше и стальной блохе, 1881), *Železná vůle* (Железная воля, 1876). V osmdesátých letech Leskov zpracovával náměty ze starých náboženských legend a v jeho prózách výrazně posiluje satirická složka – *Krásná Aza* (Прекрасная Аза, 1888), *Skomoroch Pamfalon* (Скоморох Памфалон, 1887), *Drobnosti ze života pravoslavných biskupů* (Мелочи из жизни архиерейской жизни, 1878-1880), *Dovedný vlásenkář* (Тупейный художник, 1883), *Mistr ve štipování* (Штопальщик, 1886).

N. S. Leskov znal do hloubi ruskou historii, staroruské literární památky a ruské literární tradice, na které ve svém díle navázal. Žánrová podoba veškerého jeho díla je vskutku originální – pro uchopení materiálu většího epického rozmachu volil kronikový typ, ale výslovně tříbil a propracovával zejména povídku, skazové formy a črtu. Jeho beletristická tvorba byla vždycky souběžně doprovázena publicistickou činností.

Nelze opomenout ani náklonnost Leskova k naší zemi, k Čechám. Pozornost věnoval prózám spisovatelky Boženy Němcové a v ruském časopise *Severní včela* (*Северная пчела*) byl uveřejněn jeho překlad pohádky Boženy Němcové *O dvanácti měsíčkách*. Jeho asi tříměsíční pobyt v Praze v roce 1862 se stal impulsem k napsání povídky *Alexandrit* (Александрит, 1884) o významném brusíči českých granátů Venclovi a poté v letech 1875 a 1884 pobýval v Mariánských Lázních.

Představovaná kolektivní monografie *H. C. Leskov u tradice ruského románu v мировом контексте* vychází s finančním přispěním grantu Masarykovy univerzity *Podpora mezinárodních doktorských škol*. Byla vydána péčí Ústavu slavistiky Filozofické fakulty Masarykovy univerzity, Českou asociací slavistů, Slavistickou společností Franka Wollmana a obsahuje bibliografie včetně bibliografických odkazů.

V této zajímavé publikaci jsou v abecedním pořádku představeny jednotlivé příspěvky, které jsou vždy na začátku opatřené krátkou anotací a klíčovými slovy v původním jazyce článku (čeština, ruština) a následně abstraktem a klíčovými slovy v anglickém jazyce.

Obeznámit se zde můžeme s patnácti statěmi těchto autorů:

→ **Ольга Червинская а Роман Дзык (Украина)** napsali článek s názvem *Топографический портрет Киева: жанровая специфика текста Н. Лескова «Печерские антики»*, ve kterém analyzují názory řady badatelů na žánrovou specifikou leskovovské tvorby, přičemž jejich koncepci interpretuje tento text jako zcela specifickou žánrovou formu lyrického románu;

→ **Надежда Юрьевна Данилова (Россия)** se ve svém referátu *Литературные источники хроники Н. С. Лескова «Захудалый род»* zamýšlí nad dosud neprozkoumanými a neprostudovanými zdroji kroniky – *Повесть об Унженском кресте*, *Житие Юлиании Лазаревской* a nad statí F. I. Buslajeva

Идеальные женские характеры Древней Руси (1858) a zkoumá jejich spojitost s formováním leskovovské koncepce spravedlnosti, kdy Leskov vystupuje nejen jako umělec slova, ale zkoumá i tradiční ruskou mentalitu;

→ **Роман Дзык (Украина)** v článku *Украинская лексика в «Печерских антиках» Николая Лескова* analyzuje zvláštnosti umělecké řeči Nikolaje Leskova, fungování a systematizaci ukrajinské lexiky v dílech uvedeného spisovatele;

→ **Татьяна Владимировна Юрьева (Россия)** ve svém příspěvku s názvem *«Для нас, духовных, нет защитников»: отражение взаимоотношений духовенства и светской власти в пореформенной России в романе-хронике Н. С. Лескова «Соборяне»* analyzuje umělecký text románu-kroniky N. S. Leskova jako pramen důkazů a informací o každodenním všedním životě pravoslavného duchovenstva v Rusku v polovině 19. století a dochází k závěru, že román-kronika je nejlepší formou pro řešení této otázky.

«Таким образом, перед нами предстает совсем иная картина, по сравнению с той, которую мы получаем, читая сухие строки истории русской православной церкви, которая посвящает положению приходского священства всего несколько строк. Черты их повседневной жизни, тем более, личные переживания, ускользают от внимания церковных историков. Выбрав жанр романа-хроники, Н. С. Лесков создает правдивый документ об истинном положении православного духовенства пореформенной России. В этом случае художественное произведение обретает не заложенную изначально в нем функцию – обретает силу документа.»²

→ **Галина Косых (Чешская Республика)** se v článku *Романы Н. С. Лескова в рецепции литературной критики* zamýšlí nad publikacemi literárních kritiků 60. – 70. let, které jsou věnované tvorbě N. S. Leskova a rovněž literárně-kritickým vystoupením a projevům od konce 80-tých až do poloviny 90-tých let, jejichž obsah je podmíněn vydáním prvních sebraných spisů autora;

→ **Наталья Лукьянчикова (Россия)** se v referátu *Художественная репрезентация образа нигилистики в романе-хронике Н. С. Лескова «Соборяне»* pokouší odhalit uměleckou osobitost realizace obrazu ženy-nihilistky v uvedeném románu N. S. Leskova;

→ **Павол Марковиč (Slovensko)** se ve svém článku *Leskovova „črta“ Lady Macbeth ako príklad kultúrneho a žánrového presahu* zabývá mírou kulturní a žánrové hybridizace textu a jeho přesahem, pojednává o heterogení

² ЮРЬЕВА, Татьяна Владимировна: *«Для нас, духовных, нет защитников»: отражение взаимоотношений духовенства и светской власти в пореформенной России в романе-хронике Н. С. Лескова «Соборяне»*. In: *N. S. Leskov i tradicija ruskogo romana v mirovom kontekste*. Ed. Ivo Pospíšil. Brno: Ústav slavistiky Filozofické fakulty Masarykovy univerzity, 2020, c. 72.

genologické charakteristice krátké prózy N. S. Leskova *Lady Macbeth Mcenského újezdu* a podle jeho mínění jakási hybridní povaha tohoto díla vyplývá z určité volné adaptace univerzálního shakespearovského námětu.

*„Z hľadiska poetiky dielo predstavuje prechod medzi slohovotypologickými útvarmi a je príkladom hybridizácie. Tematicky text inklinuje k inventáru romantických toposov, ale všetky city, afekty a motivácie postáv nie sú zobrazované romanticky autonómne, ale ako súčasť obrazu/skice reality. Zobrazujú sa javy v ich zvláštnosti a špecifickosti, ale stávajú sa univerzálnejším obrazom ľudskej psychiky a sociálneho kontextu a ich smerovanie je tak realistické. Lavírovanie medzi romantickou témou citu, afektu a realistickým módom zobrazenia nesie výrazný estetický potenciál, ktorý možno nebol celkom využitý, ale je evidentný“.*³

→ **Татьяна Юрьевна Мельник (Россия)** se v pojednání s názvem *Культурные смыслы литературного текста (Запечатленный ангел Николая Лескова)* věnuje kulturním smyslům uvedené prózy N. S. Leskova a poukazuje na to, že spisovatel narušuje tradiční strukturu jakéhosi vánočního vyprávění (jako součásti takzvané kalendářní literatury) a vytváří prvky metamorfického románu vlastního žánru, který poté ovlivní jeho tvorbu v následujících letech.

*«Можно сказать, что в 'Запечатленном ангеле' заложена матрица жанровой формы нового русского романа с чертами метаморфизма: открытой формой, рецептивностью, апелляцией к читателю, игрой с реципиентом, пародированием, ризомностью, с героем-транслятором собственного опыта, а не переживания, интертекстуальностью. Таким образом, Лесков предвосхитил приемы и методы литературы XX века.»*⁴

→ **Наталья Никорьяк (Украина)** ve svém příspěvku *Лади Макбет Мценского уезда: интермедиаальный диалог Р. Балаяна с Н. Лесковым* v perspektivní zkratce intermediaální a intertextuální estetiky analyzuje filmovou verzi zpracování textu N. Leskova *Lady Macbeth Mcenského újezdu* v pojetí ukrajinského režiséra R. Balajana.

*«Таким образом, безусловно, можем сделать вывод, что любая, каждая отдельная конверсия литературного текста в кинотекст, являясь сложным творческим процессом, требует от авторов аргументированного осмысления именно первоисточника. Рецептивный потенциал первоисточника предусматривает множественность таких рецептивных версий, которые предстают креативными импульсами его сохранения в активном поле искусства.»*⁵

³ MARKOVIČ, Pavol: *Leskovova „črta“ Lady Macbeth ako príklad kultúrneho a žánrového presahu*. In: *Ibidem*, s. 106.

⁴ МЕЛЬНИК, Татьяна Юрьевна: *Kulturnyje smysly literaturnogo teksta (Zapechatlennyy angel Nikolaja Leskova)*. In: *Ibidem*, s. 122.

⁵ НИКОРЯК, Наталья: *Ladi Makbet Mcenskogo ujezda: intermedial'nyj dialog R. Balajana s N. Leskovym..* In: *Ibidem*, s. 137.

→ **Ленка Паучова (Чешская Республика)** se v referátu s názvem *Жанровая специфика дневника Туберозова в структуре романа-хроники Соборяне* zabývá problematikou žánrového specifika fiktivního deníku, jeho místem a funkcí v uvedeném románě a srovnává deník Tuberozova s dalšími deníky literárních postav ruské literatury 19. století – s deníkem Pečovina (z románu M. J. Lermontova *Hrdina naší doby*) a s deníkem Kruciferského (z románu *Kdo je vinen?* A. N. Gercena);

→ **Иво Поспишил (Чешская Республика)** v pojednání *Лесков и теория романа* komentuje některé dominantní rysy poetiky N. S. Leskova a popisuje tři základní tendence v ruské literární kritice, které se od samotného počátku ve vztahu k Leskovovi zformovaly.

«С самого начала в русской литературной критике выделились по отношению к Лескову три основные линии; они вырисовывались постепенно, как печатались новые лесковские произведения.

Первая связана с революционной ненавистью к Лескову как автору будто бы доносчицкой 'пожарной статьи' (от 30 мая 1862 г.) – это была продолжительная, жестокая борьба с обеих сторон, в ходе которой Лесков стал писать свои антинигилистические романы.

Вторая связана со скорее положительной оценкой Лескова со стороны либеральной и частично народнической критики, которая оценивала его глубокое знание народа, религии и народной речи, детали народного быта и дониколаевской Руси; Лесков представлен как своеобразный этнограф, фольклорист, религионист, славист, специалист по иконописи.

Третьей точкой зрения является модернистское открытие Лескова как экспериментатора.»⁶

→ **Светлана Родонова (Россия)** ve svém článku *Лексика со значениями «сватовство» и «супружество» в Жемчужном ожерелье Н. С. Лескова* předkládá a názorně demonstruje možnosti jejich klasifikace při případném využití ve studiu a při práci s ruským jazykem u zahraničních studentů;

→ **Алла Шелаева (Россия)** se v referátu *О западноевропейских корнях русского романа: Проблемы «второго пола» в романе Н. С. Лескова «Чертовы куклы» и рецепты их решения* se zamýšlí nad vlivem západoevropského románu na výše zmíněnou Leskovou prózu a zvláštní pozornost autorka věnuje typizaci obrazů hlavních hrdinů tohoto díla;

→ **Ирина Шустина (Россия)** v příspěvku *Эпитеты как средство создания портретной характеристики главной героини повести Н. С. Лескова Лади Макбет Мценского уезда* popisuje jazykové prostředky, analyzuje epiteta a stěžejní lexikální jednotky, které spisovatel použil při vytváření charakteristiky ústřední hrdinky v jejích různých životních etapách,

⁶ ПОСПИШИЛ, Иво: *Leskov i teorija romana*. In: *Ibidem*, c. 151.

přičemž zvláštní pozornost je věnována jednotlivým detailům portrétu, jejich charakteristice jako výrazu vnitřního stavu hrdinky a její transformace;

→ **Леонид Выскочков (Россия)** se ve svém článku *Крымская война в произведениях Н. С. Лескова* zamýšlí nad tématem Krymské války v tvorbě N. S. Leskova a zmiňuje zejména otázku vybavení ruské armády, zaostalou výzbroj, zvláštnosti ruské mentality a problematiku objevení se tzv. nového člověka.

V předmluvě zaznívají slova editora knihy profesora Iva Pospíšila, která jsou více než výstižná: *«Именно лесковское романное творчество может стать отправной точкой рефлексий по извилистым путям романа и его европейского развития и специфике национальных романских моделей. На основе отдельных, частных анализов романов Лескова можно подытожить, что практически каждый романский артефакт этого автора является своего рода лабораторией композиции романа, структуры жанра, нарративных стратегий, художественных деталей, символических образов и, в конце концов, теоретических концепций, связанных с общими вопросами поэтики и жанрологии.»*⁷

Publikované literárněvědné statě se odlišují jak hloubkou odborného a tematického zaměření, tak i svou rozdílnou vypovídací hodnotou, čímž tato odborná monografie poskytuje prostor pro vyjádření pluralitních názorů a úsudků z rozdílných zorných úhlů.

Posuzovaná kolektivní monografie postihuje širokou paletu impulsů, které výše uvedená problematika nabízí a přispívá tak k jejímu hlubšímu pochopení a vícestrannému náhledu.

Domnívám se rovněž, že předložená publikace je podnětným příspěvkem k následným diskusím o výše zmíněné aktuální tematice a neměla by uniknout zejména pozornosti odborné veřejnosti.

ZDEŇKA MATYUŠOVÁ

WHITCROFT, L.: KAMARÁDI Z MĚSTA RYBNÍKŮ. Učebnice čtenářské gramotnosti. Metodická příručka k učebnici čtenářské gramotnosti Kamarádi z města rybníků. České Budějovice, Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity, Základní škola a Gymnázium Vodňany, Centre for Modern Education (CZ), s.r.o., 2019, 80 s. a 184 s.

⁷ N. S. Leskov i tradicija ruskogo romana v mirovom kontekste In: Ibidem, s. 9.

SCHACHERL, M. - ŠIMKOVÁ, I. - WHITCROFT, L.:
KAMARÁDI Z MĚSTA RYBNÍKŮ 2. Učebnice jazykové a čtenářské gramotnosti. Metodická příručka k učebnici jazykové a čtenářské gramotnosti Kamarádi z města rybníků 2. České Budějovice, Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity, Základní škola a Gymnázium Vodňany, Centre for Modern Education (CZ), s.r.o., 2019, 72 s. a 80 s.

Čtenářská gramotnost je v současnosti velmi diskutované téma. Je chápána jako gramotnost základní, vstupuje do všech oblastí vzdělávání a stává se nezbytným předpokladem pro všechny druhy učení. Představuje jeden ze základních požadavků, jež jsou v současnosti kladeny na vzdělávání na všech typech škol. Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti by měla být v centru pozornosti nejen učitelů českého jazyka a literární výchovy, ale měla by se stát organickou součástí celého edukačního procesu.

V roce 2019 vydala Katedra slovanských jazyků a literatur Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích dvoudílnou učebnici čtenářské a jazykové gramotnosti *Kamarádi z města rybníků 1 a 2* doporučenou pro žáky 3. až 6. ročníků základních škol. Učebnice jsou jedním z klíčových výstupů projektu akčního výzkumu zaměřeného na rozvoj čtenářské gramotnosti žáků pomocí čtenářských strategií a efektivních metod výuky.

Přínosné je, že projekt byl zaměřen především na žáky ze socioekonomicky znevýhodněného a kulturně odlišného prostředí. Výzkum byl realizován na vybraných základních školách v Českých Budějovicích a na Základní škole a Gymnáziu Vodňany. Podílely se na něm Katedra slovanských jazyků a literatur Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, Základní škola a Gymnázium Vodňany a Centre for Modern Education (CZ), s.r.o., za finanční podpory Evropského strukturálního a investičního fondu, v Operačním programu Výzkum, vývoj a vzdělávání MŠMT ČR.

Při tvorbě výukových textů a souvisejících činnostních úkolů byli autorům inspirací žáci a učitelé ze škol zapojených do projektu, kteří v průběhu ověřování těchto výukových textů a metodik poskytovali autorům důležitou zpětnou vazbu. V žakovské části učebnice pak nalezneme i některé zdařilé ukázky jejich práce (komiksové obrázky ke kapitole Spravedlivý Pepa, Nástěnka plná otázek, 1. díl, s. 27, s. 40).

Moderně pojaté učebnice čtenářské a jazykové gramotnosti představují nový typ studijní opory a jistý odklon od tradičních učebnic. Koncepce nereflktuje uspořádání do jednotlivých ročníků, ale je členěna do samostatných tematických kapitol. Základem je rozvíjející se příběh, v němž hlavními hrdiny/průvodci jsou Anežka a Petr, jejich rodiny i kamarádi a postava detektiva Sherlocka. Děj příběhu je zasazen do města Vodňany, města rybníků. Pozitivem je snaha autorů o genderovou vyváženost.

Netradiční učebnice kladou důraz na komunikační pojetí vzdělávání a rozvoj čtenářské gramotnosti s využitím čtenářských strategií a různých metod kritického myšlení při práci s textem v hodinách českého jazyka a literární výchovy. Nenásilnou formou, poutavými texty a tvořivými, zábavnými úkoly pozitivně motivují žáky k četbě, podněcují zájem o mateřský jazyk a literaturu a snaží se je co nejaktivněji zapojit do vyučovacího procesu. Žák je veden k samostatnému poznávání a osvojování si nových poznatků a k jejich následné aplikaci. Učebnice tak přirozeně přispívají k rozvoji jeho myšlení, porozumění i tvořivosti.

Oba díly učebnice (1. díl Čtenářská gramotnost, 2. díl Jazyková a čtenářská gramotnost) tvoří jednotný kompoziční celek, ve kterém se prolíná složka jazyková a slohová s komunikační a literárně-teoretickou. Učebnice jsou rozděleny na část žakovskou, doporučena pro žáky 3. až 6. ročníku základních školy a část učitelskou, která je koncipována jako metodika. Užitečným a praktickým doplňkem je výukové DVD.

Učebnice čtenářské gramotnosti *Kamarádi z města rybníků* provází žáky různými životními situacemi. Výchozí texty jsou doplněny otázkami a úkoly směřujícími k rozvoji čtenářské gramotnosti – rozvíjí schopnost orientace v textu, vyhledat a řadit klíčové momenty děje a podporují vyjadřovací dovednosti žáků. Souvislé i nesouvislé texty (reklama, leták, plakát, tabulky) jsou voleny tak, aby zahrnovaly práci s různými slohovými postupy (informační, popisný, vyprávěcí), literárními druhy a žánry přiměřenými dané věkové skupině (pohádka, povídka, bajka, báseň, populárně naučný text, návod). Pokrývají řadu důležitých témat z nejrůznějších oblastí života, aktuální problémy etické, morální i obecně lidské (etika chovu slepic, zdravý životní styl, vliv reklamy a falešných internetových zpráv). Vedle funkce vzdělávací plní i funkci výchovnou a etickou.

Navazující druhý díl učebnice jazykové a čtenářské gramotnosti, který spojuje jazykovou, slohovou a literární část výuky, si klade za cíl rozvíjet a zdokonalovat komunikační kompetence žáků, vést je k vytváření kultivovaných a jazykově správných projevů ústních i písemných. Teoretické výklady jsou omezeny a větší prostor je dán řešení rozmanitých úkolů. Žáci se učí správně vnímat různá jazyková sdělení, porozumět jim, vhodně se vyjadřovat, rozlišovat informace základní a podružné, odpovídat na otázky, doplňovat klíčová slova, uvádět příklady, vyvozovat závěry a formulovat vlastní názor. V literární části se seznamují s literárními druhy a oblíbenými žánry ústní lidové slovesnosti (pohádka, říkadlo, hádanka, rozpočítadlo). V učebnici nechybí hry (hry na povolání spisovatele, ilustrátora), hádanky, soutěže, náměty pro individuální i skupinovou práci. Obě učebnice také připomínají informační zdroje (slovník, internet) a žáci jsou vedeni ke konkrétní práci s nimi.

Nesporným pozitivem jsou díly určené vyučujícím, jež jsou koncipovány jako metodické příručky. Představují důležitou součást obou učebnic a jsou vítaným pomocníkem pro začínající i zkušené učitele. V úvodu prvního dílu příručky najdeme stanovené cíle dle RVP ZV, rozvíjené klíčové

kompetence, konkrétní čtenářské strategie aplikované na nejrůznější typy použitých textů. Metodika nabízí také řešení úkolů k jednotlivým lekcím z žakovské části učebnice, upozorňuje na možné problémy, obsahuje náměty a návrhy na další práci s textem a také návodné otázky, kterými může učitel pomoci žákům při řešení obtížnějšího úkolu. Cenný je v tomto ohledu zřetel na individuální přístup k jednotlivým žákům.

Důležitou součástí metodické příručky jsou hodnotící listy vhodné pro individuální práci se žáky, kteří mají problém s porozuměním čteného textu. Listy jsou řazené jednak podle obtížnosti, od jednodušších po složitější, jednak podle typu textu; beletrie (pohádka, povídka), texty naučné a ostatní texty (obrázková mapa s otázkami, pozvánka, jednoduchý návod). Autoři vycházejí z předpokladu, že každý žák má své individuální schopnosti a pracuje podle svých možností. Je třeba ocenit, že práce s hodnotícími listy byla ověřena v praxi, v přímém učebním procesu.

Přehlednost a atraktivnost učebnic zvyšuje její zdařilé grafické zpracování a barevné ilustrace. Všechny díly učebnice jsou doplněny seznamem literatury a použitých zdrojů, z nichž autoři čerpali.

Posuzované publikace aktuálně reagují na požadavky moderní výuky 21. století. Jsou přínosem po stránce odborné i metodické, přinášejí ucelený pohled na práci s textem, reagují na problémy spojené se čtenářstvím a čtenářskou gramotností a mají všechny předpoklady stát se vhodným prostředníkem v interakci učitel – žák.

GABRIELA NOHAVOVÁ

LINGUA VIVA

is a biannual professional journal dedicated to the theory and practice of teaching foreign languages as well as Czech as a foreign language. Contributions are solicited from both Czech and foreign scholars. Papers should be written in the target foreign language.

PUBLISHER: Language departments of the Faculty of Education of the University of South Bohemia in České Budějovice

CONTENTS: The journal contains specialized studies in linguistics, teaching methodology, literature and cultural studies; there will be a number of reviews as well as information about upcoming conferences etc.

Since 2015 the magazine LINGUA VIVA included in the recognized database ERIH PLUS.

EDITOR-IN-CHIEF: DOC. PAEDDR. ZDEŇKA MATYUŠOVÁ, PH.D. (PF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)

MANAGING EDITOR: PHDR. MILAN POKORNÝ, PHD. (PF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)
DOC. PHDR. HELENA ZBUDILOVÁ, PH.D. (PF JU - TF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)

EDITORIAL BOARD:

DOC. PAEDDR. HANA ANDRÁŠOVÁ, PH.D. (PF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)
DOC. PHDR. LUCIE BETÁKOVÁ, MA, PH.D. (PF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)
DOC. PHDR. EVA HOMOLOVÁ, PH.D. (FHV UMB BANSKÁ BYSTRICA)
PROF. DR. MARINA KOTOVA, CSC. (SPGU PETROHRAD)
PROF. PHDR. BOHUSLAV MÁNEK, CSC. (PDF UHK)
PROF. DR. KLAUS PÓRTL (UNIVERZITA MAINZ)
PROF. PHDR. LIBUŠE SPÁČILOVÁ, DR. (FF UP OLMOUC)

SCIENTIFIC REVIEW BOARD (SELECT COMMITTEE):

DOC. MGR. MIROSLAVA AUROVÁ, PH.D. (FF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)
DOC. PHDR. ANNA BUTAŠOVÁ, CSC. (PF UK BRATISLAVA)
PROF. PHDR. VĚRA JANÍKOVÁ, PH.D. (PF MU BRNO)
PROF. PHDR. JANA KRÁLOVÁ, CSC. (FF UK PRAHA)
PHDR. KVĚTUŠE KUNEŠOVÁ, PH.D. (PF UHK)
PROF. PHDR. IVO POSPÍŠIL, DRSC. (FF MU BRNO)
PROF. PHDR. OLDŘICH RICHTEREC, CSC. (PDF UHK)
DOC. PHDR. MIROSLAVA SLÁDKOVÁ, CSC. (FF UK PRAHA)
PROF. PHDR. MARIE SOBOTKOVÁ, CSC. (FF UP OLMOUC)
PROF. PHDR. EVA TANDLICOVÁ, CSC. (FF UK BRATISLAVA)
DOC. PHDR. HEDVIKA VYDROVÁ (FF UK PRAHA)
DOC. PHDR. EVA VYSLOUŽILOVÁ, CSC. (VYSOKÁ ŠKOLA SOCIÁLNĚ SPRÁVNÍ HAVÍŘOV)
PROF. PHDR. MILOŠ ZELENKA, DRSC. (PF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)
DOC. PHDR. PAEDDR. ANNA ZELENKOVÁ, PH.D. (SÚ AV ČR PRAHA; Ff MU BRNO)

E-MAIL: LIVA@PF.JCU.CZ

HTTP://WWW.PF.JCU.CZ/RESEARCH/LINGUA_VIVA/

FREQUENCY - BIANNUALLY

Printed by: POLYPRESS, S.R.O. KARLOVY VARY