



Učebnica tlmočenia: skúsenosti a dôkazy

Martin Djovčoš

Miroslava Melicherčíková

Vítězslav Vilímek

Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici
FILOZOFICKÁ FAKULTA
Katedra anglistiky a amerikanistiky

Martin Djovčoš, Miroslava Melicherčíková, Vítězslav Vilímek

Učebnica tlmočenia: skúsenosti a dôkazy



Banská Bystrica, 2021

Učebnica vychádza ako výstup z grantového projektu KEGA 026UMB-4/2019:
Exaktná učebnica tlmočenia.

Učebnica tlmočenia: skúsenosti a dôkazy

Vysokoškolská učebnica

Autori:

©

doc. PhDr. Martin Djovčoš, PhD.
(Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, Filozofická fakulta,
Katedra anglistiky a amerikanistiky)

PhDr. Miroslava Melicherčíková, PhD.
(Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, Filozofická fakulta,
Katedra anglistiky a amerikanistiky)

Mgr. Vítězslav Vilímek, DiS., PhD.
(Ostravská univerzita v Ostrave, Filozofická fakulta,
Katedra slavistiky)

Recenzenti:

Mgr. Soňa Hodáková, PhD.
Mgr. Pavol Šveda, PhD.
Mgr. Jana Ukušová, PhD.

Jazyková korektúra:

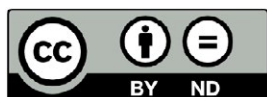
PhDr. Ľubica Pliešovská, PhD.

Vydavateľ:

Belianum. Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici

ISBN 978-80-557-1903-0

<https://doi.org/10.24040/2021.9788055719030>



Táto publikácia je šírená pod licenciou Creative Commons Attribution-Non-Commerives
4.0 International Licence CC BY-ND (uviedenie autora – bez odvodeného obsahu).

Obsah

Predhovor	5
Ako čítať túto učebnicu	6
Úvod	7
1 Ako správne vybrať prejav	10
2 Ako sa pripraviť na hodinu	14
3 Ako merať a hodnotiť kvalitu v tlmočení	18
3.1 Hodnotenie výsledného produktu tlmočenia	19
3.2 Hodnotenie z perspektívy príjemcu	20
3.3 Náš postup pri hodnotení kvality tlmočenia	21
4 Ako a kedy nasadzovať cvičenia	24
4.1 Postupnosť predmetov a modely ich nasadzovania	24
4.2 Predmety, aktivity a cvičenia na bakalárskom stupni	25
4.2.1 Metodika tlmočenia	26
4.2.2 Tlmočnický seminár	41
4.2.3 Tlmočnické cvičenia	43
4.3 Predmety, aktivity a cvičenia na magisterskom stupni	50
4.3.1 Konzekutívne tlmočenie v praxi	50
4.3.2 Konzekutívne a simultánne tlmočenie	54
4.3.3 Simultánne tlmočenie v praxi	55
4.4 Cvičenia z iného pohľadu	70
5 Overovanie pokroku študentov	74
5.1 Výskumná vzorka	74
5.1.1 Prvá skupina	76
5.1.2 Druhá skupina	78
5.1.3 Tretia skupina	79
5.2 Použité výskumné nástroje	81
6 Sú cvičenia účinné (?): ako pre koho...	89
6.1 Prvá skupina	89
6.1.1 Formálne nedostatky	89
6.1.2 Významové nedostatky	94
6.1.3 Sebahodnotenie	98
6.1.4 Sebahodnotenia a hodnotenia inými študentmi	100
6.1.5 Notácie	101
6.1.6 Tlmočnické denníky	105
6.3.7 Zhrnutie výsledkov	107
6.2 Druhá skupina	108
6.2.1 Formálne nedostatky	108
6.2.2 Významové nedostatky	113

6.2.3	<i>Sebahodnotenie</i>	116
6.2.4	<i>Sebahodnotenia a hodnotenia inými študentmi</i>	117
6.2.5	<i>Notácie</i>	117
6.2.6	<i>Tlmočnicke denníky</i>	122
6.2.7	<i>Zhrnutie výsledkov</i>	123
6.3	Tretia skupina	124
6.3.1	<i>Formálne nedostatky</i>	124
6.3.2	<i>Významové nedostatky</i>	128
6.3.3	<i>Sebahodnotenie</i>	131
6.3.4	<i>Sebahodnotenia a hodnotenia inými študentmi</i>	132
6.3.5	<i>Notácie</i>	133
6.3.6	<i>Tlmočnicke denníky</i>	135
6.3.7	<i>Zhrnutie výsledkov</i>	138
6.4	Vplyv konzekutívneho tlmočenia na simultánne tlmočenie	139
7	Záver	141
8	Několik dalších poznámek k tlumočnické notaci	144
8.1	Nároky na paměť při konsekutivním tlmočení a pomocný zápis	144
8.2	Přístupy k metodě tlumočnické notace	145
8.3	Obsah tlumočnické notace	145
8.4	Strukturování notačního zápisu	146
8.5	Pravidlo diagonálnosti tlumočnického zápisu	147
8.6	Pravidlo vertikality tlumočnického zápisu	147
8.7	Notační symboly	148
8.8	Písmenové symboly a zkratky	150
8.9	Asociativní symboly	151
8.10	Odvozené symboly	153
8.11	Zkracování slov a slovních spojení	155
8.12	Cvičné texty – samostatné úkoly	156
9	K tlumočnické etice	161
9.1	Etická náročnost tlumočnické profese	161
9.2	Principy profesní etiky	162
9.3	Etické normy	166
9.4	Situační studie – samostatné úkoly	167
	Použitá literatura	171
	Prílohy	175

Predhovor

Toto je **iná učebnica** tlmočenia. Hneď z viacerých dôvodov. Je to pokus o návod na použitie. Chceme krok po kroku popísať, ako sa podľa nás majú pripravovať budúci tlmočníci na Slovensku. Ako vybrať prejav, aké cvičenia a kedy použiť, ako merať kvalitu (nech je to čokoľvek), ako sledovať pokrok študentov s prihliadnutím na ich osobnostné špecifiká a motiváciu, ako sa v náročných situáciách riadiť eticky, ako nastaviť získavanie praxe... Je však možno aj ozvenou minulosti. Učebnica totiž vzniká uprostred pandémie COVID-19, keď práve tlmočenie patrí k jedným z najviac zasiahnutých profesií. Pomaly, ale isto sa začíname presúvať do online priestoru, využívať na prípravu tlmočníkov (často nepostačujúce či neexistujúce) technológie, uvažujeme nad prípravou špeciálneho softvéru, ktorý by nám umožňoval preniesť triedu do virtuálneho priestoru. Začali sme vyučovať tlmočenie na diaľku. To má svoje špecifiká, na ktoré sa bude treba prichystať. Prax bude zrejme reagovať podobne. Na toto nebol nikto pripravený. Je preto možné, že tlmočenie už nikdy nebude to, čo predtým, a bude treba hľadať nové spôsoby v novej postpandemickej dobe (keď nastane). Nie je teda vôbec isté, že štruktúra učebnice bude relevantná aj o niekoľko rokov. Paradoxne, práve my sme v minulosti patrili k zarytým kritikom učebníc tlmočenia, ktoré iba kompilovali texty na tlmočenie a navrhovali (väčšinou) ničím nepodložené cvičenia, ktorým rozumeli iba autori danej knihy. Tvrdili sme, že takéto texty sa rýchlo opotrebojú, starnú, často sa sústreďujú na biffovanie slovnej zásoby a zabúdajú na nácvik tlmočnických stratégií, ktoré sú pre profesionálny výkon tlmočenia neraz dôležitejšie ako „slovička“. Nuž, hrozí, že nech sa snažíme, ako chceme, doba nastaví podobné zrkadlo aj nám. V každom prípade sa však v nej pokúsime zosumarizovať to, čo sme robili doteraz. Nielen my, ale aj kolegovia z iných univerzít doma aj v zahraničí. Pozrieme sa na to, čo fungovalo a čo nie. Dôsledne sme otestovali všetky navrhované cvičenia, pokúsime sa zistiť, do akej miery a kedy „fungujú“. Iste, ide o ambiciózný plán. Čitatelia a študenti posúdia, či sa ho podarilo naplniť.

Ako čítať túto učebnicu

Táto kniha je určená predovšetkým pre učiteľov tlmočenia. Môžu ju však používať aj študenti prekladateľstva a tlmočníctva, ktorí píšu záverečné práce z tejto oblasti. Zároveň ju považujeme za materiál, ktorým sme zosumarizovali naše skúsenosti s vyučovaním tlmočenia na Katedre anglistiky a amerikanistiky Filozofickej fakulty Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici, teda akýsi náš retrospektívny protokol. Nájdu v nej však azda inšpiráciu aj študenti, lebo tu opisujeme konkrétne cvičenia, ktoré si môžu vyskúšať aj sami doma, prípadne so spolužiakmi na internátoch (ak nebudú mať rozumnejšie aktivity). Túto knihu sme napísali traja: Martin Djovčoš, Miroslava Melicherčíková a Vítězslav Vilímek. Preto je prirodzené, že štýly jednotlivých častí sa budú líšiť. Prvá časť, *Skúsenosti*, je písaná popularizačne. Opisuujeme v nej cvičenia, ktoré sme robili na jednotlivých predmetoch, opisujeme, ako študenti reagovali a čo sme sa nimi usilovali dosiahnuť. V druhej časti, *Dôkazy*, už prechádzame k vedeckému testovaniu účinnosti jednotlivých cvičení, preto táto časť vyznieva odbornejšie. Posledná časť je odbornou-popularizačná. Pri čítaní tejto knihy bude mať čitateľ neraz problém určiť, či je to učebnica alebo monografia. Je to oboje. Podľa nás nie je možné učiť bez vedeckých poznatkov a „robiť vedu“ bez didaktických presahov. Preto sme sa pokúsili o tento hybridný formát. Počas čítania čitateľ neraz už v prvej časti narazí na slovo *nahrávka* či *tlmočnický denník*. Tieto pojmy podrobne vysvetľujeme v kapitole číslo päť – *Overovanie pokroku študentov*. Už tu však pre vysvetlenie treba povedať, že na každom predmete sme študentov nahrávali na začiatku, v strede aj na konci semestra. Nahrávali sme konzekutívne tlmočenie s notáciou aj simultánne tlmočenie, hoci sme napríklad celý semester cvičili iba konzekutívne tlmočenie. Simultánne tlmočenie sme nahrávali preto, aby sme zistili, či cvičenia na konzekutívne tlmočenie implicitne pozitívne vplyvajú aj na rozvoj zručností potrebných pre tlmočenie simultánne. Zistenia bližšie opíšeme v podkapitole 6.4 *Vplyv konzekutívneho tlmočenia na simultánne tlmočenie*. Treba hneď dodať, že na prvých seminároch pred každou nahrávkou sme študentom povedali, čo je to konzekutívne tlmočenie a čo simultánne. Počas celého semestra si študenti po každej hodine písali denník, teda čo na danej hodine robili, aký mali z toho pocit, v čom sa potrebujú zlepšiť a podobne. Explicitne tak museli formulovať priebeh procesu učenia, čo považujeme za mimoriadne prínosné pre ich ďalší rozvoj. Aj v tomto prípade podrobnejšie popíšeme metodiku, ktorá stála za ich tvorbou v piatej kapitole.

Treba veľmi explicitne povedať, že nikomu nechceme „rozdávať rozumy“. Preto budeme písať len o tom, čo sme robili na jednotlivých predmetoch, ako sme ich načasovali, nasadili, prečo sme tak urobili a aké sme tým dosiahli výsledky. Jednotlivé kapitoly, najmä v prvej časti učebnice, budú odrážať priebeh semestra podľa jednotlivých predmetov. Pedagóg z iného pracoviska si prirodzene môže „povyberať“ cvičenia, ktoré sa mu pozdávajú a zaradiť si ich podľa vlastného uváženia.

Veľmi dúfame, že si čitatelia túto knihu užijú a azda v nej nájdu i štipku inšpirácie.

Úvod

Táto učebnica vzniká ako výsledok projektu KEGA 026UMB-4/2019 *Exaktná učebnica tlmočenia*. Nejedného čitateľa môže iritovať práve prívlastok „exaktná“. Lenže našim cieľom je podeliť sa o dlhoročné skúsenosti s vyučovaním konzekutívneho a simultánneho tlmočenia a o závery empirického skúmania. Všetky návrhy na cvičenia a ich nasadenie v rôznych častiach prípravy budúcich tlmočníkov budeme formulovať na základe overenia ich efektívnosti, ktoré sme realizovali v rámci projektu. Jedným dychom však treba dodať, že si nenárokujeme na zovšeobecnenie a absolútnu správnosť nastavenia. Chceme sa s čitateľom podeliť o to, čo u nás funguje, ako a prečo. Čitateľ si samozrejme môže vybrať, čo mu vyhovuje, a prispôbovať si cvičenia podľa vlastných potrieb. Cvičebnica nadväzuje na prvú časť, v ktorej kolega P. Šveda popísal teoretické východiská tlmočenia a uviedol následnosť nasadzovania jednotlivých teoretických poznatkov do vyučovania. My sa pokúsime ukázať, ako sa jednotlivé teoretické aspekty dajú pretaviť do praktických cvičení a ako sa dá, (azda) zmysluplne, prepojiť teória s praxou. Zároveň si dávame za cieľ overiť a dokázať nároky na profil absolventa, ktorý sme naznačili s kolegom P. Švedom v monografii *Didaktika prekladu a tlmočenia na Slovensku* (2018, 141-149). Naším cieľom (vzdelávania, ale aj učebnice) je teda dosiahnuť, aby študent na konci bakalárskeho štúdia dokázal konzekutívne pretlmočiť spontánne hovorený text so všeobecnou slovnou zásobou v rozsahu do troch minút. Mal by vedieť využívať základy konzekutívnej notácie, poznať špecifiká konzekutívneho tlmočenia, ako aj stratégie a postupy, pomocou ktorých sa dajú riešiť prípadné krízové situácie. Simultánne by mal zase dokázať pretlmočiť text v rozsahu do desať minút a bez zásadnejších obsahových a logických chýb dokázať pretlmočiť nenáročné texty s neutrálnymi vstupnými premennými (vysvetlíme v prvej kapitole *Ako správne vybrať prejav*), prípadne terminologicky náročnejšie texty s predchádzajúcou prípravou. Mal by už poznať základné techniky, postupy a špecifiká práce v kabíne, dokázať spolupracovať a vedieť, ako sa na simultánne tlmočenie pripraviť.

Na konci magisterského štúdia by študent už mal dokázať konzekutívne pretlmočiť tak slávnostné, ako aj odborné prejavy v rozsahu 6 až 8 minút. Tlmočnicku notáciu by mal mať na takej úrovni, že dokáže obsahovo a logicky zachytiť všetky podstatné informácie v prejave či pohotovo a bezprostredne riešiť aj prípadné krízové situácie. Pri simultánnom tlmočení by zase mal dokázať na vysokej úrovni simultánne tlmočiť aj odbornejšie a obsahovo náročnejšie prejavy v dlhších časových úsekoch až do 20 minút. Mal by ovládať prácu v kabíne, poznať stratégie a postupy riešenia krízových situácií a mať osvojené techniky prípravy na tlmočenie.

So zreteľom na uvedené sme sa učebnicu rozhodli rozdeliť do niekoľkých častí:

1. Ako správne vybrať prejav
2. Ako sa pripraviť na hodinu
3. Ako merať a hodnotiť kvalitu v tlmočení
4. Ako a kedy nasadzovať cvičenia
5. Overovanie pokroku študentov
6. Sú cvičenia účinné (?): ako pre koho...
7. Záver
8. Niekoľko ďalších poznámek k tlmočnické notaci
9. K tlmočnické etice

Pokúsime sa teda krok po kroku navrhnuť, ako by mala vyzerat' príprava tlmočníkov a ukázat', do akej miery je úspešná. Učebnicu sme rozdelili do dvoch častí: *Skúsenosti* a *Dôkazy*. V časti o skúsenostiach uvidíme informácie o tom, čo sme so študentmi robili, a v časti o dôkazoch poskytneme vyhodnotenie výsledkov, ktoré sme o efektívnosti cvičení zozbierali. Zber údajov pozastavila pandémia, ale aj napriek tomu máme dostatok dát na to, aby sme poukázali na niektoré trendy.

Naša učebnica by nevznikla bez pomoci a podpory viacerých ľudí, ktorým **by sme sa chceli poďakovať**.

V prvom rade sú to naši študenti prekladateľstva a tlmočníctva, tak na bakalárskom, ako aj na magisterskom stupni štúdia. Dobrovoľne sa zúčastnili realizovaného výskumu a splnili všetky zadané úlohy. Z viacerých sú už úspešní absolventi. Z radov študentiek a študentov by sme sa chceli poďakovať aj tým, ktorí si vypočuli nahrávky starších alebo mladších spolužiakov a zhodnotili ich, konkrétne sú to: Soňa Funtaľová, Barbora Hnatová, Lucia Jeleníková, Zuzana Kamenská, Veronika Kašáková, Kristína Krigovská, Marek Mitter, Aneta Nagyová, Mária Porubanová, Mária Rafajdusová, Jana Sliacka, Karolína Šikúrová, Diana Trnkusová, Katarína Vasiľová, Patrícia Vetráková, Zuzana Vrábová a Dáša Zraková.

Za pomoc s realizáciou výskumu, najmä s nahrávaním študentov a s prípravou propozičnej analýzy, ďakujeme kolegyniam Mariane Bachledovej, Ľubici Pliešovskej a kolegovi Matejovi Lašovi.

Súčasná podoba rukopisu zahŕňa mnohé cenné postrehy a konštruktívne pripomienky recenzentov. Vďačíme za ne Soni Hodákovej, Jane Ukušovej a Pavlovi Švedovi.

Na jazykovú korektúru sa podujala Ľubica Pliešovská, ktorej pozornému oku neunikli mnohé chybičky.

Úprimná vďaka patrí najmä našim najbližším, za ich lásku, trpezlivosť, oporu a pochopenie, keď mnohé voľné chvíle patrili tejto publikácii a nie im...

SKÚSENOSTI

1 Ako správne vybrať prejav

Výber vhodného prejavu na tlmočenie patrí ku kľúčovým aspektom tlmočnickej prípravy. Ak hneď na začiatku zvolíme príliš náročný text a neposkytneme študentom dostatočný kontext, môžeme ich odradiť. Na druhej strane, ak je prejav príliš jednoduchý, študent si neuvedomí vlastné nedostatky, nadobudne falošný pocit „víťazstva“ a nebude na sebe badať pokrok. Neskôr, pri prechode do praxe, môže zostať veľmi nepríjemne zaskočený. Naším cieľom je, aby keď absolvent prejde do praxe, mal pocit, že na škole to bolo ťažšie. Na to ale treba zvoliť správnu postupnosť.

Ideálnym nástrojom na nastavenie náročnosti prejavu sa nám zdajú vstupné premenné. Vhodným zdrojom, o ktorý sa dá v tomto prípade oprieť, je kniha F. Pöchhackera *Introducing Interpreting Studies* (2004). Ten rozlišuje nasledujúce faktory, ktoré vplyvajú na tlmočnický výkon: **kvalita zvuku a viditeľnosť; prízvuk a intonácia; rýchlosť prejavu a spôsob jeho podania; lexikálna nasýtenosť**.

Pod **kvalitou zvuku** máme na mysli akustickú zložku prejavu a pod **viditeľnosťou**, či tlmočník má alebo nemá vizuálny kontakt s rečníkom a jeho prezentáciou. Pri konzekutívnom tlmočení bez aparatury alebo v prípade tlmočenia šeptom to môžu byť rôzne ruchy v pozadí (hudba v pozadí, hlas z rádia pri tlmočení v reštaurácii, rozhovory pri vedľajšom stole a podobne), pri simultánnom tlmočení ide zvyčajne o nekvalitné, „vypadávajúce“ mikrofóny či nechť niektorých diskutérov zobrať si do ruky mikrofón, keď kladú rečníkovi otázku. Prirodzene, čím je kvalita zvuku horšia, tým viac musí tlmočník predvídať a domýšľať si, teda anticipovať či dokonca improvizovať. Na druhej strane, ak tlmočník nemá dobrý vizuálny kontakt s rečníkom, neraz mu môžu ujsť neverbálne prvky, ktoré dotvárajú význam výpovede. V súčasnosti pri tlmočení na diaľku nadobúda táto vstupná premenná celkom iný význam a rozmery, preto sa jej v budúcnosti bude treba zvlášť podrobne venovať. Podobne, ak tlmočník nevidí na powerpointovú prezentáciu, môže mu vypadnúť štruktúra prejavu, prípadne pri rýchlych enumeráciách aj fakty, ktoré by inak dokázal rekonštruovať z prezentácie¹. Najmä pri úvodných seminároch tlmočenia navrhujeme pracovať s ideálnym stavom, teda zabezpečiť zvukovo bezchybnú nahrávku a dostatočnú viditeľnosť rečníka/prezentácie (ak pracujeme s videom, prípadne ak prejav prednášame). Vo vyšších ročníkoch nasadzujeme už aj ruchy, teda pracujeme so suboptimálnym zvukom a simulujeme problematické situácie: vypíname mikrofón, meníme hlasitosť, vypíname a zapíname prezentáciu, či púšťame do jedného ucha študentom ruchy a sledujeme, ako sa dokážu vyrovnávať so zmenenými podmienkami (rovnaké podmienky simulujeme aj v online prostredí). V extrémnom prípade môžeme nechať študentov tlmočiť prejav a do druhého ucha im pustiť iný prejav a následne sa ich opýtať, o čom bol druhý prejav. Ide o mimoriadne náročné úlohy, no, keď študentom potom opäť zapneme zvukovo aj vizuálne ideálny prejav, tak zistia, aké je „ľahké“ iba tlmočiť, a uvedomia si vplyv sluchových a vizuálnych ruchov na svoju kognitívnu kapacitu.

Prízvuk a intonácia patria v stredoeurópskom kontexte medzi veľmi časté a niekedy aj nepríjemné vstupné premenné najmä preto, lebo počas tlmočenia konferencií sa len málokedy stretne s rodeným anglicky hovoriacim rečníkom. Väčšinou ide o cudzincov, ktorí používajú angličtinu ako spoločný dorozumievací nástroj a prenášajú do nej interferencie z materinských jazykov.² Výskumom vplyvu intonácie (napr. Gerver 1971, In Pöchhacker 2004) sa tiež potvrdilo, že monotónny prejav sa ťažšie dešifruje a zároveň tlmočníci, ktorí tlmočia monotónne, sa ťažšie počúvajú a zanechávajú na poslucháčov horší dojem ako tí, ktorí majú intonáciu prirodzenú. Vo všeobecnosti platí, že „prúd vedomia“, teda intonačne

1 Viac o vplyve powerpointovej prezentácie na kvalitu tlmočenia si môžete prečítať v knihe P. Švedu *Výbrané kapitoly z didaktiky simultánneho tlmočenia* (2016) na stranách 72-74.

2 Viac o angličtine ako *lingua franca* a jej vplyve na tlmočenie si môžete prečítať v prácach M. Albl-Mikasa: <https://www.zhaw.ch/en/about-us/person/albm/>.

nerozdelený a neprehľadne štruktúrovaný či čítaný prejav, sa tľmočí ťažšie ako jasne štruktúrovaný prejav. Navyše, hezitачné zvuky (mmm, ehm, atď.), pauzy, nedokončené vety a podobne narušujú plynulú recepciu na oboch stranách. Zvolený prejav by preto mal byť v úvodných fázach prípravy (najmä na bakalárskom stupni štúdia) plynulý, nemonotónny a ideálne v britskej (RP) alebo americkej (bostonskej) angličtine (v prípade, že pracujeme so študentmi anglického jazyka)³⁴. Vo vyšších ročníkoch môžeme nasadzovať náročnejšie prízvuky (napríklad angličtinu s francúzskym prízvukom⁵, ale platí pre akýkoľvek iný prízvuk), neštruktúrované monotónne prejavy prerušované hezitачnými zvukmi a pauzami či prejavy, ktoré sú rýchlejšie ako norma.

Aká je však vhodná **rýchlosť**? Podľa D. Gervera (1971, In Pöchhacker 2004) sa ideálna rýchlosť tľmočeného prejavu pohybuje na úrovni 100 až 120 slov za minútu, v prepočte na slabiky je to podľa I. Čeňkovej (1988) maximálne 300 slabík za minútu. Podľa I. Čeňkovej (1988) by teda jednotkou rýchlosti hovorených prejavov nemalo byť slovo, ale slabika. Je napríklad rozdiel, či sa veta skladá z 10 jednoslabičných alebo 10 trojslabičných slov. Rýchlosť uvádzaná ako počet slov za minútu nie je presná, najmä pri jazykoch, v ktorých prevládajú monoslabičné slová. Práve z toho dôvodu pri „diagnostike“ prejavov pracujeme s oboma parametrami: so slovami za minútu aj slabikami.

Ak je prejav pomalší, tľmočník nie je schopný anticipovať (predvídať) ani prirodzene analyzovať a formulovať výpoveď, ak je zasa príliš rýchly, môže sa stať, že mu uniknú dôležité informácie, prípadne si skrátí dekaláž (fázový posun) až natoľko, že bude robiť množstvo syntaktických chýb, bude doslovne kopírovať štruktúru východiskového textu, kalkovať a dopúšťať sa aj gramatických chýb⁶. Počas úvodných seminárov tľmočenia sa nám neraz stáva, že sa študenti boja rýchlejších prejavov, lebo majú obavy, že nebudú stíhať (najmä pri simultánnom tľmočení). Na konci semestra, keď už majú zvládnuté základné tľmočnicke stratégie, sa však už zvyknú sťažovať, keď je prejav pomalý. Rýchlosť je teda známym strachom pre študentov tľmočenia, ale keď sa správne naučia pracovať s kapacitnými nárokmi, tľmočnickými stratégiami a kognitívnou kapacitou, zistia, že sa nie je čoho báť. Preto navrhujeme na úvodných seminároch najmä so študentmi začínajúcich ročníkov pracovať s prejavmi s rýchlosťou v ideálnom rozmedzí 100-120 slov za minútu. Ak si nie ste istí, ako rýchlosť prejavu vypočítať, môže poslúžiť vzorec, ktorý vo svojom článku o vstupných premenných použila Z. Kraviarová (2013)⁷: $RP (szm) = CPSPS \times 60$. Skratkou „RP“ označujeme rýchlosť prejavu, „szm“ znamená slová za minútu, „CPS“ je zase celkový počet slov v texte, „PS“ počet sekúnd. Ak má teda prejav napríklad 2 minúty a 43 sekúnd (celkovo 163 sekúnd) a počet slov (zistíme z prepisu prejavu) 337, jeho rýchlosť určíme takt: $RP (szm) = 337 : 163 \times 60$, teda 124,05 slov za minútu. V prípade začínajúcich študentov odporúčame začínať s prejavmi v základnom rozmedzí, vo vyšších ročníkoch navrhujeme prejavy zrýchľovať, až kým študenti nenarazia na svoj strop, teda vlastné kognitívne limity. Zakaždým je potrebné študentom poskytnúť dôslednú spätnú väzbu

3 Vyučujúci, ktorí pracujú s inými jazykmi, by sa mali snažiť o výber prejavov s neutrálnym prízvukom, teda bez výrazného a/alebo rušivého prízvuku.

4 Treba však jedným dychom dodať, že na základe našich skúseností a skúseností kolegov z Bratislavy sa zdá, že „správna angličtina“ RP môže študentom spôsobovať na začiatku problémy, lebo sú zvyknutí najmä na Euro English. Preto treba uvažovať nad intenzívnejším nasadením prejavov čítaných Slovákom, ktoré by študenti mohli azda jednoduchšie spracovať.

5 Dobrým príkladom prejavu so silným francúzskym prízvukom pri zachovaní nízkej rýchlosti a terminologickej náročnosti je napríklad prejav Yanna Arthusa-Bertranda o globálnom otepľovaní: https://www.ted.com/talks/yann_arthus_bertrand_a_wide_angle_view_of_fragile_earth#t-53812.

6 Tieto nedostatky podrobnejšie analyzujeme v šiestej kapitole.

7 Článok pôvodne vyšiel v anglickom jazyku, preto sme vzorec preložili do slovenčiny.

a vysvetliť, prečo mohol nastať problém. Práve na to nám dobre poslúžia modely úsilia, ktoré bližšie popísal v prvej časti učebnice Pavol Šveda.

Poslednou vstupnou premennou, ktorej sa budeme venovať, je **lexikálna nasýtenosť prejavu**. Inými slovami, čím je v tlmočenom prejave viac odborných termínov a slov, ktoré študenti nemajú v aktívnej slovnjej zásobe či skúsenostnom komplexe (Gile 2009 to v rámci sekvenčného modelu nazýva *linguistic and extralinguistic knowledge base*), tým budú vyššie nároky na prípravu a kognitívnu kapacitu. Ide o mimoriadne náročne kvantifikovateľnú vstupnú premennú, ktorú však pri výbere vhodného prejavu nesmieme zanedbať. Z. Kraviarová (2013) aj v tomto prípade navrhuje mimoriadne užitočný vzorec: **OS = CPP/PS x 60**. Celkovú obsahovú saturáciu (OS) textu teda vypočítame tak, že celkový počet propozícií⁸ (CPP) vydelíme počtom sekúnd a vynásobíme šesťdesiatimi. Na základe toho zistíme, ako veľmi je text náročný. Treba však zároveň dodať, že vysoko saturovaný text podaný pomaly môže byť na tlmočenie náročnejší ako nízko saturovaný text podaný rýchlo. Lexikálnu nasýtenosť sme počítali na základe automatizovaného výpočtu na stránke https://www.analyzemywriting.com/lexical_density.html, pričom lexikálne nesaturované texty dosahujú zvyčajne skóre nižšie ako 56 %. K voľbe prejavu teda treba pristupovať mimoriadne citlivo a zvažovať všetky vstupné premenné, ktoré sa do procesu zapájajú.

Netreba však zabúdať ani na **dĺžku** prejavu. Študenti – najmä na začiatku štúdia – majú pocit, že nemajú dostatočnú pamäť, a to preto, že ju nevedia správne využívať. Navyše, ešte neovládajú notačné techniky (viac v kapitole 4) a majú pocit, že si nič nezapamätajú. Práve preto je v procese prípravy dôležité ich naučiť vizualizovať, segmentovať a združovať informácie, sústrediť sa na celý kontext výpovede a podobne. Všeobecne platí, že ak niečomu nerozumiem, nemôžem to pretlmočiť, napriek tomu, že jednotlivé slová poznám. S P. Švedom (2018) sme navrhli, aby študent na konci prvých seminárov v bakalárskom štúdiu dokázal s pomocou notácie konzekutívne pretlmočiť text v trvaní troch minút a simultánne do desiatich minút. V magisterskom štúdiu je to pri konzekutívnom tlmočení šesť až osem minút a pri simultánnom do dvadsiatich minút. Ide, prirodzene, o postupný proces, keď dĺžku prejavu postupne zvyšujeme.

Ako však priblížiť abstraktnú otázku vstupných premenných študentom tak, aby ju pochopili? Keď sa študentov na prednáške z *Metodiky tlmočenia* v zimnom semestri druhého ročníka bakalárskeho štúdia opýtame, čo sú podľa nich vstupné premenné, zväčša zostanú ticho. Vtedy použijeme nasledujúci príklad. Opýtame sa študentov, koľkí z nich lyžujú. Väčšinou sa zdvihnú viaceré ruky. Následne ich poprosíme, aby si predstavili dokonalý deň na lyžovanie: dobre upravená zjazdovka, málo ľudí na svahu, svieti slnko, dobre pripravené lyže. Povieme, že to sú neutrálne vstupné premenné (100-120 slov za minútu, nízka lexikálna saturácia, dobrý výhľad na rečníka, ideálny zvuk a britský prízvuk), a pustíme im prejav o kríze stredného veku⁹, ktorý má rýchlosť 122 slov za minútu, britský prízvuk a slovnú zásobu na úrovni angličtiny B1-B2. Poprosíme ich, aby si prejav skúsili tlmočiť „v hlave“. Následne ich požiadame, nech si predstavia lyžovačku, na ktorej začalo prudko snežiť, všetko ostatné zostáva ideálne (zjazdovka, málo ľudí a podobne). Zmenila sa iba jedna vstupná premenná, ostatné zostávajú neutrálne a pustíme im apelatívny prejav o záchrane planéty so silným francúzskym prízvukom¹⁰. Rýchlosť je na úrovni 101 slov za minútu, viditeľnosť a počuteľnosť rečníka dobrá a jediný náročnejší pojem je „sand oil“, teda dechtové piesky, ktorý študentom povieme dopredu. Tiež ich poprosíme, aby si prejav tlmočili v hlave. Väčšinou nás frustrovaní požiadajú po dvoch minútach, aby sme to vypli, lebo sa strácajú. Zmenila sa iba jedna vstupná premenná a ich kognitívna kapacita sa okamžite preťažila. Zlyhali už na úrovni

8 Príklad propozíčnej analýzy nájdete v kapitole o meraní kvality pretlmočeného prejavu.

9 <http://www.workaudiobook.com/WorkAudioBook/Download--Listen-to-English-podcasts-by-Peter-Carter.aspx?tag=windows>

10 https://www.ted.com/talks/yann_arthus_bertrand_a_wide_angle_view_of_fragile_earth?language=sk

aktívneho počúvania. Potom im pustíme prejav, pri ktorom sú zase všetky vstupné premenné neutrálne, a zmeníme iba terminologickú nasýtenosť. Pustíme im text o skleróze multiplex¹¹, ktorý je však určený laikom a veľmi jednoducho vysvetľuje podstatu ochorenia. A hoci mu študenti dobre rozumejú (aktívne počúvanie funguje), zlyhávajú na úrovni produkcie, lebo termíny, ktoré tam odznejú, nemajú v aktívnej slovnej zásobe. Nakoniec poprosíme študentov, aby si predstavili na zjazdovke víchricu, zošúchaný svah, veľa ľudí a pokazené lyže, teda kombináciu vstupných premenných, ktoré nie sú neutrálne. Následne im pustíme prejav o tom, ako diktátori zneužívajú internet na posilnenie moci¹², ktorý je rýchly (163 slov za minútu), terminologicky nasýtený a prednesený so silným bieloruským prízvukom. Po tomto prejave väčšinou nasleduje otázka: A to sa dá tlmočiť? Práve vtedy prechádzame k vysvetleniu tlmočnických stratégií, ktoré nám môžu pomôcť pri riešení problémov a o ktorých písal P. Šveda (2021) v prvej časti učebnice v kapitole číslo 5.

Takýto postup sa nám zatiaľ pri vysvetľovaní vstupných premenných veľmi osvedčil a študenti zvyčajne pochopia na vlastnej koži, o čo ide. Na seminároch a vo vyšších ročníkoch to už potom netreba dodatočne vysvetľovať.

Na základe uvedeného teda môžeme odporučiť, aby vyučujúci začal v nižších ročníkoch s prejavmi s neutrálnymi vstupnými premennými. Keď nadobudneme pocit, že študenti takéto prejavy zvládajú, začíname ich meniť: najprv zvyšujeme rýchlosť, potom terminologickú nasýtenosť, prízvuk, dĺžku a nakoniec ich skombinujeme. Vždy od začiatku štúdia študentov nahrávame na začiatku, v strede a na konci semestra, aby dokázali sledovať vlastný pokrok. Ak si napríklad v piatom ročníku nie sú istí, či sa niečo za celé štúdium naučili, požiadame ich, aby si vypočuli svoju prvú nahrávku z prvého seminára v druhom ročníku bakalárskeho štúdia. Vtedy diskusia zvyčajne končí. Nahrávanie tlmočenia a sledovanie individuálneho pokroku považujeme za kľúčové pri nastavovaní motivácie študentov. Keď sami vidia pokrok, sú zvyčajne spokojnejší, hoci si uvedomujú, že do praxe je ešte dlhá cesta.

Do procesu výberu prejavu vstupujú aj iné faktory, ktoré ovplyvňujú jeho náročnosť, ako napríklad rozdiel medzi didaktizovaným a autentickým prejavom, prítomnosť rečových floskúl, idiomatikosť vyjadrovania a iné, ktoré tu však bližšie nepopisujeme.

Na záver si ukážme, ako vyzerá „diagnostikovaný“ neutrálny prejav pre začiatočníkov na konzekutívnom tlmočení¹³:

Tabuľka 1: Diagnostika nahrávky: *Are you a Hobbit?*¹⁴

Dĺžka prejavu (sek)	Počet slov	Počet slabík	Rýchlosť v slovách za minútu	Rýchlosť v slabikách za minútu	Počet jednoslabičných slov	Počet viacslabičných slov (3≥slabík)	Lexikálna nasýtenosť
163	337	554	124,05	203,93	222	35	49,55 %

11 <https://www.youtube.com/watch?v=yZH8ul5PSZ8>

12 https://www.ted.com/talks/evgeny_morozov_how_the_net_aids_dictatorships/transcript

13 Hodnotenia náročnosti všetkých prejavov, s ktorými sme pri realizácii projektu pracovali, predstavíme v piatej kapitole *Overovanie pokroku študentov*.

14 <http://www.quieromilk.com/peter-carter-tribute>

2 Ako sa pripraviť na hodinu

Výber vhodného prejavu, ako sme ho popísali v predchádzajúcej kapitole, patrí k najdôležitejším aspektom prípravy na hodinu. Týka sa to však predovšetkým vyučujúceho, ktorý musí vybrať vhodné fázy na stupňovanie náročnosti. Na hodinu sa však musí správne pripraviť aj študent. Prípravu na hodinu, ale aj na tlmočenie v praxi, môžeme rozdeliť do dvoch rovín:

a) Dlhodobá príprava

V rámci dlhodobej prípravy hovoríme predovšetkým o kultivovaní skúsenostného komplexu, teda všeobecného prehľadu a rozhľadu v politike, kultúre, športe a podobne. Slovanmi F. Míka (1970, 14) ide o *súhrn skúseností, predstáv, myšlienok, citov, záujmov a podnetov, ktoré tvoria vo vedomí človeka istý celok a ktoré sú podkladom pre komunikáciu, t. j. pre vytvorenie jazykového prejavu*. Naším cieľom je preto skúsenostný komplex kultivovať, lebo môžeme azda prijať za svoje tvrdenie, že tlmočník by mal vedieť o všetkom niečo a o niečom všetko. Musíme si teda aktívne vytvárať asociačnú sieť, vďaka ktorej si dokážeme lepšie **predstavovať hovorené** (vizualizovať), teda rozumieť počúvanému. Inými slovami, čím viac o danej téme viem, tým viac si pri počúvaní dokážem zapamätať. Budovanie skúsenostného komplexu hrá v príprave na hodinu, ale aj na tlmočenie v praxi kľúčovú úlohu. Ide teda o akýsi pomyselný softvér, na základe ktorého si dokážeme otvárať jednotlivé súbory. Bez toho, aby som mal nainštalovaný v počítači balík Office, si nedokážem otvoriť Word. Skúsenostný komplex by sme mohli považovať za spomínaný Office a prijímané informácie za Word. Na hodinách ho kultivujeme tak, že najmä v úvodných fázach prípravy zadávame študentom cvičenia, ktoré ho budú rozširovať. Ako popíšeme neskôr v tejto publikácii, na predmete *Metodika tlmočenia* musia študenti na začiatku každej hodiny referovať, čo sa stalo doma i vo svete v oblasti politiky, športu i kultúry. Z písomných spätných väzieb, ktoré sme získali od študentov na konci semestra, vyplýva, že práve toto považujú za najnáročnejšiu časť. Prínajmenšom, kým si na to nezvyknú a nestane sa z toho pre nich rutina. A práve o to nám ide. Vytvoriť z čítania novín zvyk, ktorý neskôr študenti nebudú vnímať ako niečo „otravné“. To isté platí aj v prípade vyučujúceho, ktorý musí mať na seba rovnako vysoké nároky ako na študentov. Je teda zjavné, že na porozumenie textu nevyplýva iba jazyková zručnosť, ale do značnej miery ho ovplyvňuje aj tematická kompetencia. Izolovanú jazykovú kompetenciu nemôžeme preceňovať, lebo v procese prípravy tlmočníkov zohráva iba čiastkovú úlohu.

b) Krátkodobá príprava

Na hodinu tlmočenia ani tlmočenie v praxi sa nestačí **len** „naučiť slovíčka“. Práve s takýmto prístupom sa však opakovane stretávame pri študentoch, najmä v úvodných fázach ich prípravy. Často majú pocit, že keby dostali slovíčka dopredu, tlmočili by bez problémov. Neraz sme im preto poskytli izolovanú slovnú zásobu bez širšieho kontextu a výsledok bol rovnako žalostný ako bez nej. Podobnú chybu robia neraz aj vyučujúci s primárne lingvistickým vzdelaním bez skúsenosti z praxe, ktorí na hodinách skúšajú slovíčka a nútia sa študentov „bifľovať“ slovnú zásobu, nebudaj s nimi píšú testy zo slovnej zásoby. Navyše, danú slovnú zásobu potrebujú iba na danú hodinu a už sa s ňou nemusia stretnúť. Podobný prístup považujeme za kontraproduktívny, nijako nekultivuje tlmočnicke stratégie (pozri Šveda 2021) a vlastne ani pamäť, lebo sa nepodieľa na vytváraní asociačných reťazcov. V krátkodobej príprave nám teda nejde o „učenie sa slovíčok“, ale o to, aby si študenti osvojili univerzálne procesy, ktoré budú uplatňovať v praxi pri rôznych typoch podujatí. Pozor, terminologickú prípravu na dané podujatie považujeme

za mimoriadne dôležitú, ale tvorí iba zlomok prípravy. Tá musí byť oveľa širšia a obsahovať minimálne dve zložky:

- *Terminologická príprava*

Slovnú zásobu sa učíme na dané podujatie (opäť platí, že čím širší skúsenostný komplex, tým efektívnejšia a azda i časovo menej náročná príprava). Ak ide o tlmočenie s prípravou, navrhujeme študentom poskytnúť napríklad powerpointovú prezentáciu, na základe ktorej si vyabstrahujú slovnú zásobu. Najmä v úvodných fázach nabádame študentov, aby si nad problematické termíny v prezentácii písali inou farbou slovenské ekvivalenty, následne si ich prepísali do glosára. Už len touto dvojitou prípravou si dané termíny zapamätajú a to vždy v kontexte, v ktorom sa objavujú. Iste, vyžaduje si to dávku rozmýšľania, najmä, kým sa proces zautomatizuje a získajú v danej oblasti dostatočný prehľad. Tlmočník musí totiž pôsobiť rovnako presvedčivo ako odborník, ktorého tlmočí, napriek tomu, že mal v porovnaní s rečníkom minimum času na naštudovanie problematiky.¹⁵

- *Kontextová príprava*

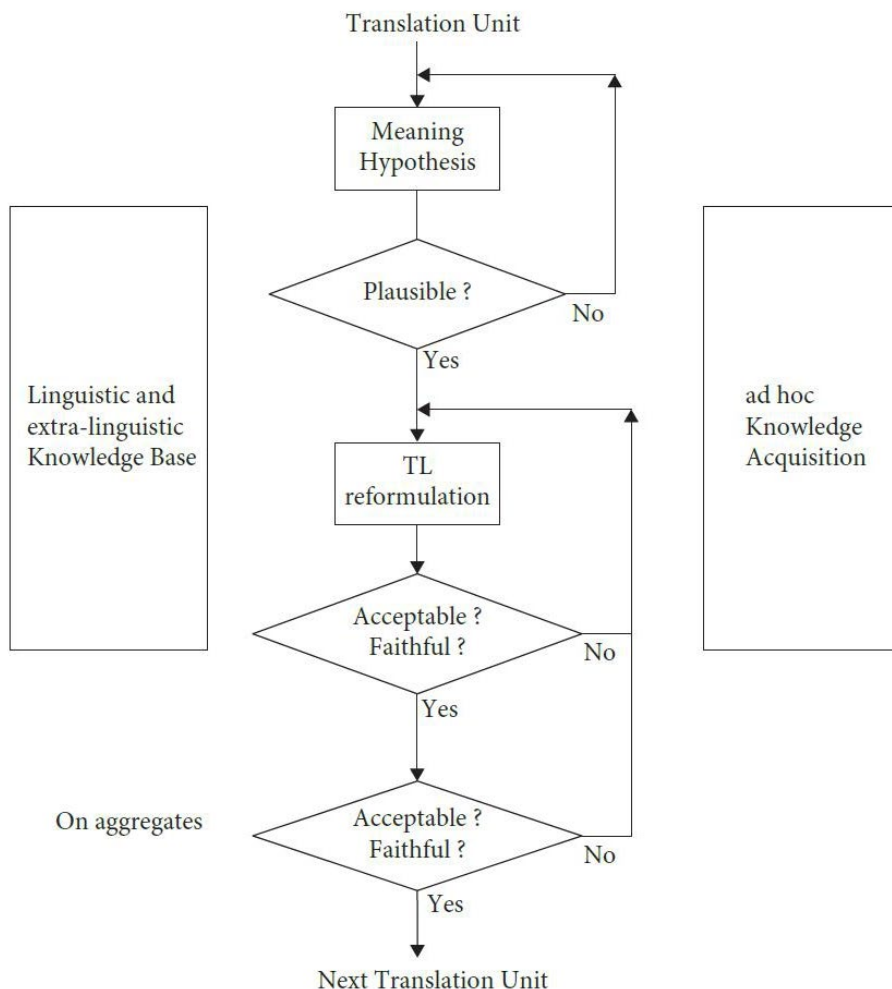
Kontextovú prípravu považujeme v mnohom za dôležitejšiu komponent ako terminologickú prípravu. Ide o to, aby sa študent oboznámil s témou podujatia (platí najmä pre simulované konferencie), naštudoval si o téme čo najviac sprievodného materiálu a dokázal si predstaviť hovorené (zvyčajne týždňom vopred, ak nenacvičujeme ad hoc prípravu, keď dostanú materiály tesne pred tlmočením).

V praxi počas hodiny odporúčame postupovať tak, že na prvej hodine dáme študentom všetky materiály (napr. prezentácie), aby si pripravili slovnú zásobu a naštudovali celý kontext. Na ďalšej hodine skupinu rozdelíme na dve časti¹⁶. Jednej dáme iba slovnú zásobu, druhej iba kontext. Na ďalšej hodine ich vymeníme. Už tu študenti zistia, že iba slovná zásoba alebo iba kontext na „dokonalú“ prípravu nestačia, a musia ich kombinovať. Vtedy získajú dobrú orientáciu v téme, klesá úroveň stresu, stúpa sebavedomie, dokážu sa sústrediť na svoj prejav, lepšie monitorujú seba a formulujú výpovede. Na konci semestra preto neraz pristúpime k tomu, že im oznámime iba tému a sledujeme, do akej miery sa dokázali pripraviť na danú tému, teda do akej miery si osvojili a automatizovali „detektívne“ postupy prípravy na podujatie. Študenti spočiatku považujú proces za veľmi náročný, lebo musia veľa rozmýšľať nad tým, čo robia, ale pritom si zároveň uvedomia náročnosť procesu tlmočenia a sami dospejú k tomu, že ovládať jazyk nestačí.

Dané úvahy veľmi dobre ilustruje D. Gileov (2009) sekvenčný model tlmočenia, ktorý napriek tomu, že nie je primárne určený na vysvetľovanie prípravy na hodinu či na tlmočnicke podujatie, ideálne poslúži aj nášmu účelu:

15 Veľmi konkrétne a užitočné typy na terminologickú prípravu ponúka napríklad P. Šveda (2012) v článku *Spôsoby terminologickej prípravy pri simultánnom tlmočení*.

16 Stále pracujeme s tým istým tematickým okruhom, ale s iným textom ako na prvej hodine.



Obrázok 1: Sekvenčný model tlmočenia (Gile 2009, 102)

Sústredme sa v ňom predovšetkým na tie zložky, ktoré bezprostredne súvisia s prípravou: lingvistická a extralingvistická vedomostná základňa (ľavá strana modelu); ad hoc príprava na dané podujatie (pravá strana modelu). P. Šveda (2016, 12) považuje lingvistickú a extralingvistickú vedomostnú základňu za súčasť všeobecnej kompetenčnej výbavy tlmočníka a tvrdí: „Vo všeobecnej rovine je nevyhnutné zachovávať si veľmi dobrý všeobecný prehľad vo všeobecnom dianí, ako aj v jazyku, či už rodnom alebo cudzom. Schopnosť orientovať sa v rôznych oblastiach spoločenského, ale do istej miery aj odborného diania nielen terminologicky, ale aj vedomostne, je kľúčom k úspechu v povolání tlmočníka.“ Na druhej strane modelu máme ad hoc prípravu, ktorú, hoci to Šveda priamo do tejto časti svojho modelu nezaraďuje, by sme mohli začleniť do jeho špecifickej kompetenčnej výbavy, lebo už ide o prípravu na dané podujatie. Tá je, ako sme vyššie spomenuli, vždy kontextuálna a jazyková (terminologická). Tu si študent pripravuje a dopĺňa svoje vedomosti na základe témy, s ktorou sa pracuje na hodine. Patrí sem aj učenie na mieste, keď študent priamo počas tlmočenia pochopí určitý termín, zapíše si ho a ďalej používa správne (neraz na základe podpory od spolužiaka či pedagóga). Počas hodín tlmočenia ju môžeme testovať aj

tak, že študentom tesne pred tlmočením poskytneme informácie o prejave, dokonca možno celý prepis prejavu, dáme im desať minút, a potom tlmočia. Toto má simulovať reálne situácie, keď sa tlmočník na konkrétnom podujatí dostane k prezentácii, resp. tlmočenému textu tak, že mu ju klient tesne pred začiatkom podujatia prinesie do kabíny. Tlmočník sa vtedy musí rýchlo orientovať v problematike. Presne to žiadame aj od študentov. Neraz sa stane, že si študenti napriek tomu, že dostanú k dispozícii celý text, nedokážu spracovať všetko a v konečnom dôsledku zlyhajú. Aj toto je zručnosť, ktorú ich musíme naučiť. Nejde o to, aby si študent zapísal každé neznáme slovíčko, práve naopak. Vrátiac sa k hore uvedenému modelu, ide o to, aby študent za krátku chvíľu získal dosť informácií na to, aby si dokázal v hlave zostaviť hypotézu významu, teda čo chce text povedať a o čo rečníkovi ide. Vtedy sa počas tlmočenia nesústredí na slovo, ale na myšlienku a dokáže efektívne aplikovať tlmočnicke stratégie, najmä však anticipáciu a inferenciu, ktoré sú podľa nášho názoru kľúčom k úspešnému tlmočeniu. Ak dokážem relatívne presne predvídať, čo rečník povie, mám viac času na mentálnu prípravu vety, odľahčím aktívne počúvanie a analýzu (tzv. *listening and analysis effort*, Gile 2009), inými slovami kognitívnu záťaž a viem sa lepšie sústrediť na formuláciu výpovede a monitoring vlastného prejavu.

Kľúčom k úspešnému tlmočeniu je teda **príprava**. Študentom je vždy na začiatku každého seminára potrebné ozrejmiť, ako sa efektívne pripravovať. Ak to pochopia, tak sami na sebevidia pokrok, ktorý ich bude ďalej motivovať.

3 Ako merať a hodnotiť kvalitu v tlmočení

Ak už sme na hodinu vybrali prejav, kvalitne sa pripravili, treba efektívne a čo možno najobjektívnejšie merať výkon a pokrok študentov. S kvalitou v tlmočení sa stretávame často. Ako pedagógovia máme tento pojem primárne na mysli a zvykneme ho používať na tlmočnických seminároch, aby sme ohodnotili tlmočnicke výkony a dosiahnutý pokrok študentov. Na toto spojenie tiež narážame v mnohých odborných článkoch a vedeckých štúdiách, ktoré kvalitu v tlmočení reflektujú z rôznych pohľadov. A hoci sa spojenie **kvalita v tlmočení** vo vede o tlmočení používa už pomerne dlhú dobu, je to **vágný pojem**. Máme síce mnohé definície kvality v tlmočení, lenže viacerí autori sa zhodujú, že **nemáme** jednu **univerzálnu definíciu**. Existujúce definície vnímame skôr ako čiastkové, pričom väčšinou súvisia s prístupom a/alebo výskumným zameraním toho-ktorého autora. Inými slovami, **kvalita je to, čo daný pedagóg – poslucháč – (v danej situácii) na základe stanovených kritérií za kvalitu považuje**.

Už z tohto krátkeho úvodu je zrejmé, že vymedzenie kvality v tlmočení je nesmierne náročné. Aj napriek tomu sa pokúsime priblížiť si hlavné tendencie pri vnímaní kvality v tlmočení a možnosti jej posudzovania a merania, ako ich uvádza odborná literatúra. Následne si ozrejmime, ktorý z prístupov, respektíve ktoré kritériá sme pri meraní a hodnotení kvality uprednostnili my, a čo nás k tomu viedlo.

To, že **kvalita v tlmočení** je ťažko definovateľná, súvisí so skutočnosťou, že je **variabilná**. Inak povedané, pri tlmočení máme množstvo faktorov a premenných, ktoré nie sú stále, ale menia sa od situácie k situácii (význam vstupných premenných sme popísali v predchádzajúcej kapitole). Niektorých autorov zaujíma kvalita v rámci procesu tlmočenia, iní sa sústreďujú len na výsledný produkt. O komplexný prístup sa medzi prvými pokúsil F. Pöchhacker (1992, 1994), ktorý v tejto súvislosti používal pojem „**hypertext**“¹⁷. Pri tlmočení je hypertextom celá situácia, napríklad tlmočená konferencia. Tlmočennú konferenciu alebo ktorékoľvek iné tlmočené podujatie môžeme charakterizovať z viacerých hľadísk, napríklad podľa zámeru, funkcie, témy, štruktúry, využívania vizuálnych médií, príjemcov a podobne. Pri porovnávaní viacerých podujatí (hypertextov) zistíme, čo majú spoločné, alebo analogicky, čím sa môžu navzájom líšiť. Na základe spoločných charakteristických znakov týchto podujatí môžeme potom rozlišovať rôzne druhy hypertextov. F. Pöchhacker (2015) podľa prevládajúcich znakov vyčleňuje sedem (proto) typov simultánne tlmočených podujatí konferenčného druhu: zhromaždenia medzinárodných organizácií, technické konferencie, školiace semináre, rokovania, tlačové konferencie a prezentácie, fóra na aktuálne témy, pozvané prednášky. Miera, do akej tlmočník pozná hypertext, podmieňuje jeho prípravu a následne sa premieta aj do kvality. Ak má tlmočník dostatok informácií o hypertexte, dokáže sa na tlmočenie pripraviť adekvátnejšie, ako keď vie o hypertexte málo alebo takmer nič. Je to podobné, ako keď študenti presne vedia, akú tému alebo akého rečníka budú na seminári tlmočiť a primerane sa pripravujú.

Iní autori, napríklad S. Kalina (2005) alebo N. Grbić (2015), tvrdia, že kvalita nesúvisí len s konkrétnym tlmočeným podujatím, ale musí zahŕňať aj **procesy a podmienky, ktoré mu predchádzajú a nasledujú** po ňom. Vidíme, že pôvodný pojem hypertextu sa dopĺňa o ďalšie aspekty a vzniká tak rozsiahly zložitý celok. Úvahy o kvalite v tlmočení sa v odbornej literatúre vzťahujú väčšinou na konferenčné tlmočenie (najmä simultánne), ktorého výučba je bežná aj v našom prostredí. Zároveň neopomínajú ani tlmočenie vo verejnej službe, ktoré je (zatiaľ) rozšírenejšie najmä v zahraničí.

Pravdepodobne najbežnejší spôsob, ako sa môžeme priblížiť ku konceptu kvality, je prostredníctvom posudzovania a hodnotenia tlmočnických výkonov. To znamená, že predpokladom alebo predstupňom kvality v tlmočení je jeho hodnotenie. Zároveň pripomíname, že už v roku 2001 F. Pöchhacker zdôraznil náročnosť hodnotenia tlmočnických výkonov. Z diachrónneho hľadiska v tejto súvislosti môžeme

¹⁷ Pojem „hypertext“ pochádza zo začiatku 60. rokov 20. storočia z informačných technológií.

hovoríť o dvoch dominantných prístupoch: hodnotenie výsledného produktu tlmočenia (cieľového textu) a hodnotenie z perspektívy príjemcu. Oba prístupy je vhodné využiť aj v procese vyučovania.

3.1 Hodnotenie výsledného produktu tlmočenia

Pozrime sa najprv na prvý prístup: hodnotenie výsledného produktu tlmočenia. Jeho počiatky siahajú už do 70. rokov 20. storočia. V tom období začali vznikať experimentálne štúdie, ktoré porovnávali transkripty (prepisy) východiskových a cieľových textov, teda originálov a ich pretlmočených verzí. Medzi prvými sa o vymedzenie kvality v tlmočení na základe hodnotenia výsledného produktu tlmočenia pokúsil H. C. Barik (1971). Na tento účel si zvolil tri kategórie: **vynechané informácie** (omissions), **pridané informácie** (additions), **substitúcie a chyby** (substitutions and errors), ktoré ďalej členil na viaceré podkategórie. Uvedená klasifikácia chýb a odchýlok v tlmočení sa stala inšpiratívnou pre ďalšie výskumy tlmočenia aj napriek určitým obmedzeniam. Kritici poukazovali na množstvo (metodických) nedostatkov – klasifikácia bola subjektívna, niektoré javy bolo možné priradiť k viacerým kategóriám, autor vo výskume nepoužil autentické texty (prejavy), nekonceptne porovnával výkony dvoch profesionálnych tlmočníkov, dvoch študentov/absolventov tlmočnictva a dvoch amatérov (bilingvistov), taktiež nezohľadnil komunikačnú situáciu (Kalina 2002). K nepovšimnutým patrili aj faktory ústneho prednesu ako intonácia, kadencia (melodická schéma výpovede), tempo, či celková zrozumiteľnosť cieľového textu. Je zrejmé, že množstvo pridaných či vynechaných informácií, substitúcií alebo chýb¹⁸ nám neposkytne obraz o počte správne pretlmočených informácií, to znamená, že v takejto podobe nepredstavuje adekvátnu metódu na hodnotenie (obsahu) tlmočenia a jeho kvality (porovnaj Kraviarová 2013). Navyiac, pri vynechaných informáciách je potrebné posúdiť ich opodstatnenosť či neopodstatnenosť. Vynechané informácie nemusia byť vždy hodnotené negatívne. Vieme, že tlmočníci musia využívať rôzne stratégie, napríklad kondenzácia zahŕňa vynechanie redundantných informácií alebo opráv rečníka, čo vnímame pozitívne a žiaduco.

S ďalšou, pomerne obsiahlou klasifikáciou chýb sa stretávame na začiatku 80. rokov u A. Kocpyžského (1980). Je zrejmé, že Kocpyžský vychádzal z klasifikácie Barika a z typológie chýb pri učení sa cudzích jazykov¹⁹. Zjednodušene môžeme povedať, že pri hodnotení tlmočenia uvažoval o **systematických a nesystematických chybách**, hoci ich rozlíšenie v praxi nie je vždy jednoznačné. Kocpyžský neskôr upriamil svoju pozornosť i na **význam kontextu** pri posudzovaní kvality.

Ak sa posunieme ďalej v čase, v 90. rokoch sa ako relevantné koncepty javia už spomínaný Pöchhackerov (1994) **hypertextový prístup** a tzv. **optimálna kvalita** u B. Moser-Mercer (1996). V rámci hypertextového prístupu predstavuje analýza a hodnotenie cieľového textu (výstupu tlmočníka) síce iba jednu, ale napriek tomu nevyhnutnú zložku. F. Pöchhacker zdôrazňuje, že cieľový text je potrebné skúmať ako komplexný a viaczložkový celok v rámci komunikačnej situácie. Do popredia sa tak dostáva význam konkrétnej komunikačnej situácie a zložitosti cieľového textu. Úlohou cieľového textu má byť zrozumiteľné vyjadrenie správy pre príjemcu. Inak povedané, ak je pretlmočená správa zrozumiteľná, tlmočenie bolo kvalitné. B. Moser-Mercer (1996) definuje optimálnu kvalitu pri tlmočení ako úplné a presné stvárnenie originálu, ktoré nenaruša pôvodnú správu a snaží sa zachytiť všetky extra-lingvistické informácie, ktoré rečník uviedol. Podľa autorky dokážu tlmočníci poskytnúť optimálnu kvalitu vtedy, ak sú primerané externé podmienky. Externé podmienky pritom pokrývajú množstvo aspektov od prostredia (napr. tlmočnicke kabíny, ich umiestnenie, kvalita vzduchu a osvetlenie v kabíne, technické vybavenie),

¹⁸ A najmä, ak budeme poukazovať len na chyby, môžeme študentov demotivovať.

¹⁹ Pozri Melicherčíková 2017.

cez zložitost' tlmočenej témy, zmenu témy, charakteristiky prejavu (napr. nasýtenosť textu, koherencia), prednes (napr. rýchlosť, prízvuk), po prípravu tlmočníka (podklady), špecifiká tlmočnickeho tímu (dĺžka tlmočených úsekov pri striedaní sa v kabíne, záťaž, počet konzekutívne tlmočených stretnutí), skákanie do reči, tlmočnikove emócie, dostupnosť a pohotovosť technika a mnohé iné. Hoci pojem „optimálna kvalita“ má svoje opodstatnenie vo vede o tlmočení, je to abstraktný pojem, pod ktorým si každý čitateľ môže predstaviť niečo iné. B. Moser-Mercer kladie dôraz i na rozlišovanie perspektívy pri hodnotení a voľbu vhodnej metódy realizácie výskumu (napr. interview, prieskum). Čo sa týka perspektívy, kvalitu v tlmočení môžu inak hodnotiť napríklad užívatelia tlmočnických služieb, zamestnávateľa či výskumníci v rámci vedeckého experimentu. Pri meraní kvality v tlmočení sa autorka zasadzuje za používanie klasifikácií chýb a oslovenie viacerých posudzovateľov, čím možno minimalizovať subjektívnosť hodnotení. Za optimálnych posudzovateľov pri meraní kvality (najmä v rámci rôznych výskumov, teda na experimentálne účely) považuje práve profesionálnych tlmočníkov, ktorí poznajú a ovládajú tlmočnicke stratégie.

Hodnotenie kvality tlmočenia možno realizovať na viacerých úrovniach, **od mikro-úrovne** jednotlivých zložiek prejavu **po makro-úroveň** komunikačnej situácie, buď izolovane na jednej rovine alebo na niekoľkých rovinách súbežne. G. Mack (2002) odporúča, aby sa pri hodnotení postupovalo od makro-úrovne po mikro-úroveň. Na prvej makro-rovine by sme mali zistiť, či komunikácia prebehla úspešne medzi všetkými zúčastnenými. Na ďalšej rovine by sme sa mali zamerať na jednotlivé prejavy a skúmať, či sú informatívne a účinok originálu a pretlmočenia ekvivalentné. Na poslednej mikro-rovine by sme v rámci hodnotenia mali posudzovať jednotlivé zložky prejavu, konkrétne či bol prejav súvislý (koherentný) a zrozumiteľný.

Naše osobné skúsenosti potvrdzujú, že hodnotenie výsledného produktu tlmočenia je v rámci tlmočnickeho tréningu nevyhnutné. Keďže nepredstavuje vyčerpávajúci, ale skôr parciálny prístup, je potrebné pri posudzovaní kvality a hodnotení tlmočnickeho výkonu zakomponovať aj iné, doplnujúce prístupy, ktoré uvádzame v nasledujúcej časti.

3.2 Hodnotenie z perspektívy príjemcu

Druhý dominantný prístup ku kvalite v tlmočení predstavuje hodnotenie z perspektívy príjemcu. Ak majú príjemcovia hodnotiť tlmočenie, potrebujú na to konkrétne kritériá. Na vymedzenie kritérií kvality v tlmočení sa ako prvá podujala H. Bühler (1986), ktorá si stanovila šesťnásť kritérií a tie rozdelila na dve skupiny: **lingvistické/sémantické kritériá** a **extra-lingvistické/pragmatické kritériá**. Ku kritériám prvej skupiny patrili rodný prízvuk, plynulosť prednesu, logická kohézia výpovede, významová zhoda s pôvodnou správou, úplnosť tlmočenia, správna gramatika, správna terminológia a voľba vhodného štýlu. Druhá skupina zahŕňala kritériá ako príjemný hlas, dôkladná príprava konferenčných dokumentov, vytrvalosť, držanie tela, príjemný vzhľad, spoľahlivosť, schopnosť pracovať v tíme a pozitívna spätná väzba od delegátov. Je zrejmé, že navrhnuté kritériá sa dotýkali tak charakteristík tlmočnickovho výstupu, ako aj osoby tlmočníka. D. Gile (2009) ich nazýva **content** a **packaging**, teda obsah a obal. Autorka sa so svojím prieskumom obrátila na profesionálnych tlmočníkov a zistila, že väčšinu kritérií považovali za dôležité. Na prvom mieste sa v ich hodnoteniach ocitla významová zhoda a na druhom logická kohézia. Bühlerovej štúdia patrí medzi priekopnicke vo vede o tlmočení, pričom v nasledujúcich rokoch a desaťročiach podnietila rozsiahly výskum o kvalite v tlmočení (pozri Zwischenberger – Pöschhacker 2010). K ďalším zaujímavým poznatkom v rámci tohto prístupu patria nepochybne výsledky štúdie I. Kurz (1993). Autorka v tomto prípade skúmala názory dvoch skupín respondentov, tlmočníkov a delegátov. Zistila, že v niektorých aspektoch sa zhodujú a v iných naopak

líšia. Obidve skupiny vnímali kritériá významovej zhody, logickej kohézie a správnej terminológie ako dôležité. Pri kritériách ako správna gramatika, príjemný hlas či rodný prízvuk zaznamenala autorka odlišné názory nielen medzi tlmočníkmi a delegátmi, ale aj medzi delegátmi navzájom. Výsledky tejto štúdie naznačili **vyššie očakávania na strane tlmočníkov** a zdôraznili **význam situatívnosti a komunikatívneho kontextu**. Už tu sa ukázalo, že tlmočníci sú pravdepodobne prísnejšími hodnotiteľmi než bežní užívatelia tlmočnických služieb. Viaceré ďalšie prieskumy potvrdili predchádzajúce zistenia, predovšetkým **uprednostňovanie významu pred formou**, zároveň taktiež poukázali na **ne-stálosť očakávaní**. To znamená, že očakávania sa menili s typom tlmočeného stretnutia, s pohlavím či rozdielnym vekom opýtaných, poprípade ich výraznejšie ovplyvňovali predchádzajúce skúsenosti s tlmočením (Moser 1996). Aj napriek podobným zisteniam viacerých prieskumov sa ukazuje, že príjemcovia (niekedy) nedokážu posúdiť významovú zhodu a akoby „nevedomky“ **uprednostňovali formu pred významom**. Môžeme si to vysvetliť na príklade výskumu Á. Collados Aís (1998). Účastníkom výskumu pustila dve tlmočenia, jedno sa počúvalo príjemne, bolo melodické, ale obsahovalo viaceré významové chyby. To druhé bolo síce monotónne a pôsobilo nudne, ale bolo významovo totožné s originálom, neboli v ňom žiadne významové chyby. Asi nebude prekvapujúce, že melodické tlmočenie získalo vyššie skóre než to monotónne. Ďalším obmedzením spomínaných prieskumov je, že respondenti v nich uvádzajú svoje **hypotetické preferencie**, ktoré sa v realnej situácii môžu zmeniť (Pöchhacker 2004). Ak chceme uzavrieť naše úvahy o hodnotení tlmočenia z perspektívy príjemcu, je potrebné uviesť ešte jednu reprezentatívnu štúdiu od tandemu C. Zwischenberger – F. Pöchhacker (2010). Autori sa pokúsili zopakovať Bühlerovej výskum v súčasných podmienkach s využitím moderných technológií. Uvedený prieskum potvrdil platnosť hlavných zistení, zároveň mnohé z nich modifikoval. Aj v tomto prípade patrili medzi najdôležitejšie obsahové kritériá, vysoko hodnotené boli aj formálne kritériá, naopak kritériá prednesu (s výnimkou plynulosti) boli vnímané ako menej významné. V porovnaní s úplne prvou štúdiou pred takmer štvrtstoročím nám navyiac táto štúdia poskytla doplňujúce informácie o profile profesionálneho tlmočníka a zamerala sa aj na **prepojenie funkcie a roly tlmočníka s otázkou kvality**.

Okrem vyššie uvedených dvoch hlavných prístupov pri posudzovaní a meraní kvality v tlmočení považujeme za relevantnú aj **didaktickú perspektívu** hodnotenia tlmočnických výkonov, keďže náš výskum sme realizovali medzi študentmi prekladateľstva a tlmočníctva. Za relevantné považujeme tri aspekty, ktoré navrhuje W. Kutz (2000): **zachovanie zmyslu, jazyková realizácia a celkový dojem**. S podobnými kritériami prichádza aj S. Kalina (2002): **sémantický obsah, jazyková realizácia a prezentácia**. Inšpiratívnym pre nás bol i hodnotiaci formulár, ktorý (nielen) na tlmočníku seba-reflexiu študentov navrhla L. Machová (2016). Aj tu sa stretávame s analogickým trojčlenným delením na obsah, jazyk a prednes, pričom každá kategória sa ďalej člení na niekoľko kritérií.

3.3 Náš postup pri hodnotení kvality tlmočenia

Pri hodnotení postupného pokroku a kvality tlmočnických výkonov študentov považujeme za dôležité viaceré aspekty. Zameriavame sa na finálny **výstup tlmočenia**, to znamená, že k tlmočeniu pristupujeme ako k produktu. V rámci daného produktu nás zaujímajú tak obsahové, ako aj formálne kritériá. Dôležité teda je nielen správne prenesenie významu, t. j. **sémantická zhoda** medzi pôvodným prejavom a jeho pretlmočením (obsah), ale aj **spôsob jazykovej realizácie pri tlmočení (forma)**. Hodnotiaci formulár tlmočnických výkonov (Tabuľka č. 2), ktorý študenti vyplňali, uvádzame v tejto časti po predstavení všetkých obsahových a formálnych kritérií.

Ako sme už uviedli, na hodnotenie obsahu sa používajú viaceré prístupy. Keďže žiaden nie je komplexný, je vhodné navzájom ich kombinovať. V rámci obsahových kritérií počas hodnotenia skúmame počet vynechaní, (nefunkčných) doplnení a negatívnych posunov. Pojmom **vynechanie** označujeme prípady, keď študent v texte vynechá vetu, podstatnú informáciu alebo relevantné slovo či číslo. Opačným prípadom je **doplnenie**, keď študent do textu doplní informáciu, ktorá v texte nezaznela. K pojmu **negatívny posun** zaraďujeme prípady, keď študent nesprávne pretlmočí vetu a nezachová význam myšlienky. Tieto tri obsahové kritériá nám umožňujú pozrieť sa na chýbajúce, nevhodne doplnené alebo nesprávne pretlmočené informácie (významové jednotky). Zároveň nám ale neposkytujú údaje o množstve správne pretlmočených významových jednotiek. Z tohto dôvodu pri posudzovaní obsahu používame aj zjednodušenú propozičnú analýzu. Metóda propozičnej analýzy sa sústreďuje len na význam (sémantický aspekt) pretlmočeného textu, ide o podrobné hodnotenie na mikro-rovine. Východiskový text (originál) sa rozdelí na najmenšie samostatné významové jednotky označované ako **propozície**. Propozíciou môže byť slovo, fráza, jednoduchá veta alebo aj súvetie (Ding 2017). Zvyčajne sa propozícia skladá z predikátu a jedného alebo viacerých argumentov. Predikáty najčastejšie zodpovedajú slovesám, argumenty vo väčšine prípadov zodpovedajú podstatným menám, nominálnym frázam alebo častiam viet (Solso 2005). Následne cieľový text (pretlmočenie) analyzujeme a porovnáваме ho s východiskovým textom (originál), pričom hľadáme tieto jednotky v pretlmočenom texte. Významové jednotky (propozície) môžeme ďalej rozlíšiť na hlavné a doplňujúce a priradiť im aj rozdielne bodové hodnotenie. Každé identifikovanej hlavnej propozícii môžeme napríklad priradiť dva body a každej doplňujúcej propozícii jeden bod (presnejšie vyhodnotenie). Popřípade sa môžeme zamerať len na hlavné propozície, pričom každej priradíme jeden bod (rýchlejšie vyhodnotenie). Pozrime sa teraz konkrétne na propozičnú analýzu prepisu troch viet z úvodu jednej z nahrávok, s ktorou pracujeme.

Tabuľka 2: Ukážka propozičnej analýzy

Transkript	Propozičná analýza na hlavné a doplňujúce propozície	Zjednodušená propozičná analýza na hlavné propozície
Arts Fest is an arts festival. I think you've guessed that it takes place here in Birmingham every year at the beginning of September. It is a free festival.	<i>Arts Fest is an arts festival.</i> (1) <i>I think you've guessed that / it takes place here in Birmingham / every year / at the beginning of September.</i> (2+3) <i>It is a free festival.</i> (1)	Arts festival. (1) In Birmingham, September. (2) Free. (1)

Vidíme, že v analyzovanom úseku sme identifikovali štyri hlavné propozície (kurzíva, 1+2+1, jednotlivé propozície sú oddelené lomkou) a tri doplňujúce propozície (podčiarknuté, 3, oddelené lomkou). Realizácia propozičnej analýzy je časovo nesmierne náročná pri rozsiahlejších textoch a väčších počtoch subjektov. Aj z tohto dôvodu sme propozičnú analýzu modifikovali, ako je z posledného stĺpca zreteľné, zjednodušili, pričom na hodnotenie sme si zvolili len hlavné propozície (z hľadiska tlmočenia kontextovo-relevantných významových jednotiek). Kritici by mohli namietat', že rôzni posudzovatelia si môžu stanoviť rôzne kontextovo-relevantné významové jednotky. S cieľom minimalizovať subjektívnosť pri tomto aspekte sa na konkrétnych jednotkách zhodli traja posudzovatelia. Keďže sa pri propozičnej analýze zvyčajne nekvantifikujú významové posuny, tieto údaje získame z vyššie uvedeného rovnomenného obsahového kritéria (negatívny posun).

Medzi **formálne kritériá**, ktoré považujeme za relevantné z hľadiska kvality tlmočenia, zaraďujeme tzv. **false starts** (študent nesprávne začne vetu, vráti sa k nej a začne ju formulovať nanovo), **hezitačné**

zvuky (naťahovanie slabík, nefunkčné vokalizovanie samohlások, „ehmkanie“), **nedokončené vety**, **opravy** (opravovanie myšlienok alebo slov), **redundantné zvuky** (kašeľ, smiech, nadávky a podobne) a **istotu v hlase**. Pri prvých piatich formálnych kritériách (false starts, hezitačné zvuky, nedokončené vety, opravy, redundantné zvuky) vyčíslime počet ich výskytov, pri poslednom kritériu (istota v hlase) si študenti vyberajú zo štvorbodovej stupnice (nepresvedčivá – neviem sa rozhodnúť – celkom v poriadku – presvedčivá).

Okrem obsahových a formálnych kritérií venujeme pozornosť i kritériu **celkovej spokojnosti s (vlastným) tlmočením**. Napriek dôležitosti jednotlivých kritérií dotvárajúcich kvalitatívnu úroveň tlmočnických výkonov nás zaujíma aj miera spokojnosti, ktorá môže ovplyvňovať ďalšiu motiváciu študentov. V tomto prípade majú študenti a hodnotitelia (pedagógovia, nezainteresované osoby) na výber z päťbodovej stupnice na kontinuu od maximálnej nespokojnosti po maximálnu spokojnosť s (vlastným) tlmočnickým výkonom.²⁰

Tabuľka 3: Hodnotiaci formulár tlmočnických výkonov

Sledované kritérium	Počet výskytu sledovaného javu
False starts	
Hezitačné zvuky	
Nedokončené vety	
Opravy	
Redundantné zvuky (kašeľ, smiech, nadávky a pod.)	
Istota v hlase	
Vynechanie	
Doplnenie (nefunkčné)	
Negatívne posuny	
Celková spokojnosť s vlastným tlmočením	

Považujeme za zaujímavé, že niektorí študenti sa hodnotia negatívne napriek objektívne nameranému zlepšeniu. Ide o paradox, ktorému sa bližšie budeme venovať. Pri hodnotení tlmočnického pokroku študentov je dôležité pracovať aj s tzv. individuálnou normou. **Individuálna norma** skúma zlepšenie jednotlivých študentov osobitne, a nie zlepšenie skupiny ako celku. Je zrejmé, že tlmočnicke predmety si zapisujú aj študenti, ktorí nemajú ambíciu stať sa tlmočníkmi. Ich výkony sú v porovnaní so študentmi, ktorí tlmočnicke ambície majú, výrazne slabšie a zďaleka sa nepribližujú očakávaným štandardom. Aj napriek tomu, že ich tlmočenie po absolvovaní konkrétneho predmetu nepovažujeme za kvalitné, mnohí z nich dosiahnu výrazné zlepšenie. Aj takéto príklady nám dokumentujú, že zvolený prístup je vhodný a efektívny. Hoci sa pri hodnotení usilujeme o zachovanie objektívnosti, je zrejmé, že niektoré kritériá sú v podstate subjektívne, napríklad istota v hlase či spokojnosť s (vlastným) tlmočením. Domnievame sa, že kľúčovým aspektom v tomto prípade nie je len objektívny či subjektívny charakter daných kritérií, ale odôvodnenosť a konzistentnosť aplikovaných postupov.

20 Takúto tabuľku by si študenti mali vyplniť aspoň trikrát za semester, na začiatku, uprostred a na konci, aby vedeli sledovať svoj vlastný pokrok. Zároveň je to účinný motivačný nástroj.

4 Ako a kedy nasadzovať cvičenia

Po tom, ako sme vybrali prejav, pripravili seba i študentov na hodinu, zvolili vhodný systém hodnotenia vypočítaného, je potrebné správne rozvrhnúť a nasadiť predmety, či zvoliť cvičenia vhodné pre jednotlivé fázy prípravy. Navrhujeme začať postupne a náročnosť zvyšovať po dôslednom monitoringu dosiahnutého pokroku. Cvičenia, ktoré budeme v nasledujúcej časti prezentovať, sme zvolili tak, aby sme jednotlivé úsilia (Gile 2009, viac Šveda 2021) precvičovali izolovane a nakoniec ich spojili do uceleného tlmočnického výkonu. Budeme prezentovať cvičenia, ktoré sme testovali v rámci projektu, a v druhej časti tejto knihy ukážeme (piata a šiesta kapitola), aký mali efekt na študentov a akú spätnú väzbu sme od nich dostali. Už skôr sme spomenuli, že objektívne merateľný pokrok nemusí vždy korešpondovať so subjektívnym pocitom zlepšenia študentov, čo vo výraznej miere vyplýva z typu osobnosti študenta, motivácie a nárokov, ktoré študenti na seba majú. Cvičenia na simultánne tlmočenie síce predstavíme, ale nemáme možnosť preukázať ich funkčnosť vzhľadom na to, že pandémia Covid-19 v sledovanom období zasiahla do vyučovania a zmenila nastavené podmienky (viac Melicherčíková 2021a). Vyučovanie tlmočenia a nasadzovanie jednotlivých cvičení je mimoriadne náročný proces, pretože pokrok študentov treba vyhodnocovať individuálne. Každý študent je iný, čo by empatický pedagóg mal mať vždy na pamäti.

Pozrieme sa na to, aké zručnosti sme precvičovali v rámci predmetov *Metodika tlmočenia*, *Tlmočnické cvičenia*, *Konzekutívne tlmočenie v praxi* a akým spôsobom. V prípade týchto predmetov sme merali aj ich efektívnosť. Predstavíme si však aj cvičenia, ktoré sme využívali na predmete *Tlmočnický seminár* a *Simultánne tlmočenie v praxi*. Pre čitateľa nepoznájúceho kontext, v ktorom sa vyučuje na KAA FF UMB, sme zostavili prehľadnú tabuľku nasadzovania a časovej dotácie jednotlivých predmetov. Ide o pomyselnú kostru, ktorú neskôr v texte podrobnejšie vysvetlíme:

Názov predmetu	Stupeň štúdia	Ročník	Semester	Typ predmetu	Časová dotácia (prednáška/seminár)
<i>Metodika tlmočenia</i>	Bc.	2.	zimný	povinný	1/1
<i>Tlmočnický seminár</i>	Bc.	2.	letný	povinne-voliteľný	0/2
<i>Tlmočnické cvičenia</i>	Bc.	3.	zimný	voliteľný	0/1
<i>Konzekutívne tlmočenie v praxi</i>	Mgr.	1.	zimný	povinne-voliteľný	0/2
<i>Konzekutívne a simultánne tlmočenie</i>	Mgr.	1.	letný	povinný	0/2
<i>Simultánne tlmočenie v praxi</i>	Mgr.	1.	letný	povinne-voliteľný	0/2
<i>Tlmočenie v EÚ</i>	Mgr.	2.	zimný	povinne-voliteľný	0/2

4.1 Postupnosť predmetov a modely ich nasadzovania

Na základe doterajších skúseností a reakcií študentov z tlmočnických denníkov²¹ a celofakultného hodnotenia predmetov sme prišli na to, kde v modeli, ktorý sme doteraz používali, boli nedostatky. Študenti sa najčastejšie sťažovali, že predmet *Metodika tlmočenia* má nízku časovú dotáciu na seminároch, čo pri veľkosti skupín môže spôsobiť, že nie všetci študenti sa dostanú „na pľac“ na každom seminári.

²¹ Bližšie ich popisujeme v podkapitole 5.2.

Zároveň neraz spomínali, že boli na hodinách v strese, ale sami si uvedomovali, že stres je súčasťou tlmočnického povolania. Tiež sa nám nezdá logické, aby prvý tlmočnický predmet v magisterskom štúdiu bol povinne-voliteľný a druhý povinný. Túto nelogickosť v nadväznosti plánujeme v najnovšej akreditácii odstrániť, podobne ako časovú dotáciu predmetu *Metodika tlmočenia*. Vo všeobecnosti sa nám však takéto zaradenie predmetov zdá logické, postupne rozvíjajúce tlmočnické zručnosti od základov až po pokročilé kompetencie. V rámci novej akreditácie sme sa usilovali nedostatky napraviť. Postupnosť predmetov sme nechali rovnakú, ale dvojnásobne sme navýšili časovú dotáciu pre predmet *Metodika tlmočenia* (dve prednášky, dva semináre), povinne voliteľné konzekutívne tlmočenie na magisterskom štúdiu sme zaradili medzi povinné. Nazdávame sa, že to by nám mohlo umožniť zefektívniť prípravu budúcich tlmočníkov na našej katedre.

V roku 2019 realizoval P. Šveda (2021, 106-107) prieskum medzi študentmi končiacich ročníkov štyroch vysokých škôl pripravujúcich prekladateľov a tlmočníkov. Okrem iného sa ich pýtal aj na spokojnosť v oblasti prípravy na simultánne a konzekutívne tlmočenie. Spomedzi študentov Univerzity Mateja Bela vyjadřilo spokojnosť s prípravou na konzekutívne a simultánne tlmočenie až takmer 90 % študentov (pomer študentov, ktorí uviedli, že sú pripravení „veľmi dobre“ bol mierne vyšší pri simultánnom tlmočení). To by mohlo znamenať, že spôsob nastavenia vyučovania tak, ako sme si ho opísali, a postupnosť nasadenia predmetov vedie k pomerne dobrým výsledkom z hľadiska spokojnosti s pripravenosťou študentov na prax. Iste, treba dodať, že výsledky v oblasti konzekutívneho tlmočenia nám ponúkajú materiál na zamyslenie, a motivujú nás hľadať spôsoby, ako v budúcnosti dosiahnuť lepšie výsledky.

Ešte raz však treba rázne zdôrazniť, že ak má byť príprava tlmočníkov efektívna, vyučujúci jednotlivých disciplín musia medzi sebou komunikovať a pokračovať tam, kde kolega pred nimi skončil. Vyhne sa tak repetitívnosti a zabezpečíme plynulé nadväzovanie.

4.2 Predmety, aktivity a cvičenia na bakalárskom stupni

Teraz si predstavíme základné aktivity, ktoré na jednotlivých predmetoch robíme so študentmi bakalárskeho štúdia. Vo všeobecnosti sa na bakalárskom stupni venujeme rozvoju zručností potrebných na osvojenie si konzekutívneho tlmočenia²², no mnohé z nich sú prenosné a platia aj pre nácvik základných zručností simultánného tlmočenia. Aktivity, na ktoré sa zameriavame a ktoré si neskôr podrobne popíšeme, by sa dali zhrnúť takto:

1. Osvojenie si základov rečnických zručností a zvládanie stresu (vystupovanie pred väčším publikom).
2. Aktívne počúvanie, vizualizácia a segmentácia výpovede – tréning pamäte.
3. Základy notácie.
4. Koordinácia prvých troch zručností tak, aby študent dokázal konzekutívne tlmočiť jednoduché spontánne didaktizované prejavy (ako sme si ich popísali v prvej kapitole) s použitím zápisu.
5. Tlmočenie rozsiahlejšieho segmentovaného prejavu so sprievodnou prezentáciou.
6. Základná príprava na simultánne tlmočenie (shadowing, anticipácia, štiepenie pozornosti).

Študenti by mali do procesu prípravy vykročiť správnu nohou. Preto musíme k úvodným seminárom pristúpiť mimoriadne zodpovedne, aby sme študentov nevystrašili a zároveň ich motivovali a dokázali

22 Pomer tlmočenia do materinského a cudzieho jazyka, v našom prípade anglického, predstavuje 70:30.

ich správne „diagnostikovať“. Prirodzene, študenti sú na začiatku v strese a treba im úprimne povedať, že stresu sa počas tlmočnickej kariéry nikdy nevyhnú. Musia si naň zvyknúť a naučiť sa s ním pracovať. Iste, nie je to práca pre každého a práve v tomto období sa „láme chlieb“ a študenti zistia, či je tlmočenie pre nich vhodné alebo nie. Na úvod budeme hovoriť o predmete *Metodika tlmočenia*, ktorý je na Katedre anglistiky a amerikanistiky Filozofickej fakulty Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici nasadený v zimnom semestri druhého ročníka bakalárskeho štúdia. Pozostáva z jednej prednášky (40 minút) a jedného seminára (40 minút). Na prednáške sa venujeme teoretickým otázkam tlmočenia (viac Šveda 2021) a na seminári sa informácie z prednášky usilujeme pretaviť do praxe, aby si študenti dokázali povedané zvnútorniť. Pasívny príjem informácií bez priamej skúsenosti považujeme za kontraproduktívny, priam škodlivý. Keď sa však študentov na začiatku semestra na prednáške opýtame, koľko z nich sa chce tlmočeniu venovať po skončení školy, zdvihnú sa zvyčajne jedna-dve ruky. Práve toto je pre vyučujúceho hodná rukavica, lebo v podstate nemá čo stratiť. Podľa našich skúseností je tento pomer na konci semestra úplne iný: zvyčajne okolo jednej tretiny ročníka sa rozhodne, že by chcela pokračovať v tlmočnickej príprave. Dvíha sa nám teda úroveň motivácie. S motivovanými študentmi sa potom vo vyšších ročníkoch oveľa ľahšie pracuje.

Teraz si krok po kroku predstavme, ako postupujeme na jednotlivých hodinách.

4.2.1 Metodika tlmočenia

Prvý seminár

Po tom, ako študentom na úvodnej prednáške predstavíme rozdiely medzi prekladom a tlmočením (médiom, časový faktor, stresový faktor, prostredie realizácie a podobne), urobíme s nimi na zvnútornenie rozdielov nasledujúce cvičenie:

Na powerpointovej prezentácii vám premietnem vetu. Máte 2 minúty na to, aby ste si napísali jej preklad. Nemôžete sa rozprávať so spolužiakmi ani si pozerat' slovníky:

BEHIND A FIERCE BUT ENTIRELY DEHUMANIZED DEBATE ABOUT THE NUMBER OF VICTIMS THAT CHERNOBYL HAS CLAIMED MARCHES A GHOSTLY ARMY OF TRAUMATISED PEOPLE IN A WASTED LAND. (Keníž, 2008)²³

Teraz otočte stranu tak, aby ste nevideli, čo ste v prvom časovom limite preložili. Preložte tú istú vetu. Máte toľko času, koľko budete potrebovať, ja odídem z miestnosti, môžete sa medzi sebou rozprávať, používať slovníky a pokojne aj niekomu zavolať, ak budete potrebovať.

Cieľom tohto cvičenia je ilustrovať, aký má dosah na ich výkon časový faktor, stresový faktor a prostredie realizácie. Prvé verzie prekladu (po dvoch minútach, keď navyše na nich pedagóg vyvíja tlak, že im hovorí každých 30 sekúnd, koľko času im ešte zostáva) majú zvyčajne rovnaké charakteristiky: nedokončené vety, vynechané slová, doslovné riešenia, lexikálne interferencie z angličtiny, kopírovanie anglickej syntaxe, nezmyselnosť viet a podobne. Druhé verzie, keď majú neobmedzený čas (zvyčajne to zvládnu za 10-15 minút a stresový faktor – vyučujúci – opustí miestnosť), môžu sa medzi sebou radiť, pozrieť si

23 A. Keníž používa vo svojej knihe tento text na to, aby ukázal vplyv dôslednej interpretácie na preklad. Tlmočenie v tomto procese nezohľadňuje. Nám sa však tento príklad zdal mimoriadne vhodný na poukazovanie rozdielov medzi prekladom a tlmočením, preto sme si toto cvičenie adaptovali.

slovníky a podobne, sa kvalitatívne tiež na seba podobajú: sú dokončené, nie sú vynechané žiadne slová, študenti sa pohrajú so syntaxou, používajú rozmanitejšiu slovnú zásobu, vete rozumieť, lebo je interpretovaná, teda pochopená. Študenti si po porovnaní verzií na svojich výkonoch uvedomia, čo spôsobujú s ich „prejavom“ externé faktory, ktoré pôsobia pri preklade a pri tlmočení. Na záver hodiny im ešte premietneme dva alternatívne preklady, ktoré A. Keníž (2008) uvádza vo svojej knihe a požiadame ich o názor:

1. *ZA PRUDKOU, ALE DEHUMANIZOVANOU DEBATOU O POČTE OBETÍ V ČERNOBYLE POCHODUJE STRAŠIDELNÁ ARMÁDA TRAUMATIZOVANÝCH LUDÍ.*
2. *NA JEDNEJ STRANE SA VEDIE ZÁPALISTÁ, NO CELKOM NELUDSKÁ DEBATA O TOM, KOLKO SI ČERNOBYL DOTERAZ VYŽIADAL OBETÍ, NA DRUHEJ STRANE VŠAK PO SPUSTOŠENEJ KRAJINE POCHODUJE ARMÁDA NEŠŤASTNÝCH LUDÍ, PRIPOMÍNAJÚCICH UŽ LEN VLASTNÉ TIENE.*

Keď sa ich opýtame, ktorá verzia je lepšia, všetci sa jednohlasne zhodnú na druhej. Keď im však povieme, že prvá verzia je vyhotovená za 2-4 sekundy (dekaláž pri simultánnom tlmočení), zmenia názor a prijímajú tú. Inými slovami, tiež tým ilustrujeme, že to, čo považujeme za dobré tlmočenie, je zlý preklad a zase že to, čo považujeme za dobrý preklad, nemôžeme žiadať od tlmočníka práve preto, že ho obmedzujú externé faktory. Študenti si tak na vlastnej koži uvedomia, aký je rozdiel medzi prekladom a tlmočením, a že tlmočenie je vždy umenie možného v rámci danej komunikačnej situácie.

Úplne na záver hodiny, po tom, ako sme si všetko ukázali a vysvetlili, im povieme, že nikdy nemali súhlasiť s realizáciou tohto cvičenia. Prečo? Preto, lebo sa už od prvého ročníka učia o teórii skoposu, o tom, že si majú vypýtať informácie od klienta, oboznámiť sa s kontextom a podobne. Ich reakcia je zvyčajne taká, že sa nechceli búriť, lebo im to zadal vyučujúci. Vtedy povieme, že podobne im zadá zákazku aj klient a že s ním musia komunikovať, ak chcú, aby ich práca dosahovala požadovanú kvalitatívnu úroveň. Počas tohto cvičenia tak študentom implicitne (ako vedľajší dôsledok) vysvetlíme aj pragmatiku tlmočenia a prekladu. Po tomto prvom, úvodnom seminári si nahráme ich simultánne a konzekutívne tlmočenie (o zadávaných nahrávkach povieme viac v metodike výskumu). Ide o to, aby sme zachytili ich bod „0“ a vedeli pri ďalšej nahrávke sledovať, či, aký pokrok urobili a prečo (tlmočnicke denníky). Študenti tak okrem priebežnej spätnej väzby vyučujúceho dokážu sledovať aj sami svoj pokrok, čo je pre nich mimoriadne motivujúce. Uveďme si ešte niekoľko postrehov z tlmočnických denníkov na margo toho cvičenia:

SS0701: Rozdiel medzi tlmočením a prekladom – to, čo sa pokladá za dobré tlmočenie je zlý preklad, vzhľadom na časovú tieseň. Uvedomila som si skutočnosť stresového a časového faktoru – pri tlmočení bude jednoducho vždy prítomný a treba sa s ním zmieriť, najdôležitejšie je reprodukovať správu v cieľovom jazyku najlepšie ako viem, bez posunov vo význame. S prekladom sa môžeme vyhrať. Ďalšou dôležitou vecou bolo, že aj pri preklade musíme vždy vedieť, odkiaľ je východiskový text, aké je publikum, etc.

ZV0510: Zistili sme, aké faktory na nás vplyvajú pri prekladaní, že dobre pretlmočený text sa nerovná dobre preloženému textu. Zistili sme, že keď pracujeme pod stresom, je to omnoho náročnejšie.

ZS2106: *Osobne som si nemyslela, že bude v tak jednoduchom cvičení pre mňa problém zvládať stres – najmä časový. Zistila som ako reagujem v takýchto situáciách a tým pádom ma to učilo byť pripravená na prípadné prekvapenia a stres z časovej tiesne.*

Druhý a tretí seminár

Na prednáške predstavíme študentom hlbšie rozdiely medzi konzekutívnym a simultánnym tlmočením (vrátane druhov a žánrov) a zdôrazníme úlohu vizualizácie a skúsenostného komplexu pri porozumení a zapamätávaní (deverbalizácii). Trváme na tom, že tlmočník je predovšetkým dobrý rečník, použijeme Gilove (2009) pojmy *content* (obsah) a *packaging* (obal) a zdôrazníme, že obal je neraz dôležitejší ako obsah, lebo na základe neho sa buduje dôvera s klientom. Ilustrujeme to príkladom spotrebiteľského testu ústnych vôd²⁴, v ktorom napríklad ústna voda obchodného reťazca Lidl prebehla Listerine. Opýtame sa ich, ktorú by si kúpili. Drvivá väčšina povie, že Listerine, lebo má značku, reklamu a pekné balenie. V tomto momente prepojíme ich tvrdenie s tlmočením. Povieme, že tak ako oni nie sú chemici, aby si v obchode robili chemickú analýzu, a spoliehajú sa na „obal“, ani ich klient nie je odborník na jazyky, a práve preto ich potrebuje. Prirodzene, bude sa spoliehať preto predovšetkým na obal. Na druhom a treťom seminári preto pracujeme na „obale“ a využívame k tomu nasledujúce cvičenie (kartičky sú, samozrejme, nastrihané):

Cieľom nasledujúceho cvičenia je zvýšiť vašu kreativitu, naučiť sa súvisle rozprávať, vynásť sa v zložitej situácii, naučiť sa opisovať a generalizovať, naučiť sa vyjadrovať diplomaticky, naučiť sa vystupovať pred väčším plénom a vytvoriť si štruktúru hovoreného. Inými slovami, budeme sa usilovať rozmýšľať a rozprávať zároveň, pričom si dáme pozor na to, ako vystupujeme a čo hovoríme. Vytiahnite si kartičku, na ktorej je uvedená téma. Tri minúty hovorte na danú tému tak, aby ste nás presvedčili, že sa v nej vyznáte:

<i>Prejav riaditeľky školy na konci školského roka</i>	<i>Neviem čo s časom</i>	<i>Novoročný prejav prezidenta</i>	<i>Myšlienka či hmota?</i>	<i>Jadrová energia a jej potenciál</i>
<i>Včera bolo neskoro</i>	<i>Katastrofa!</i>	<i>Predstavenie rokovania parlamentu</i>	<i>Kapor vo vani</i>	<i>Ako ďalej s korunou?</i>
<i>Zle som si vybral/a školu</i>	<i>AIS zase nefunguje</i>	<i>To sa mi nepáči</i>	<i>Nefunkčná kanalizácia</i>	<i>Americkí autori v kontexte dnešnej doby</i>
<i>Čierne klobúky sú nemoderné</i>	<i>Nemám rád/a klamárov</i>	<i>Kamióny ničia regionálne cesty</i>	<i>Kompletne nefunkčný systém</i>	<i>Kvalitná hovädzina vymizla z našich pultov</i>
<i>Spravím to zajtra</i>	<i>Mali by sme viacaj kradnúť</i>	<i>Prekladať či tlmočiť?</i>	<i>Implementácia nového systému v železniarskych závodoch</i>	<i>Hasiči súrne potrebujú nové vybavenie</i>
<i>Fajčiari sú lúzri</i>	<i>Ani feministky už nie sú to, čo bývali</i>	<i>Džez treba zakázať!</i>	<i>Shakespeare a jemu podobní</i>	<i>Riešenie jadrovej krízy</i>
<i>Kosiť sa už neoplatí</i>	<i>Pokazilo sa mi auto</i>	<i>Ja to už nebudem tolerovať</i>	<i>Naša firma slabšie prosperuje</i>	<i>Katapult</i>
<i>Lopaty už nie sú v móde</i>	<i>Výročná správa EÚ</i>	<i>Neurodili sa nám tekvice</i>	<i>Vyjadrenia hráča po prehratom zápase</i>	<i>Pravidlá protivzdušnej obrany</i>

24 <https://www.trend.sk/spravy/test-ustnej-vody-ovladli-znacky-retazcov-zendium-pohorelo>

Pri tomto cvičení musia študenti prvýkrát čeliť stresu z verejného vystúpenia pred celou triedou a pochopia, že vystupovať pred „neznámym“ obecnstvom je niečo úplne iné, ako sedieť v lavici a komentovať výkony iných. Každý študent dostane po vystúpení od vyučujúceho a spolužiakov dôkladnú spätnú väzbu, ktorá sa zameriava predovšetkým na nasledujúce aspekty: očný kontakt, redundantné pohyby a gestikulácia, štruktúra výpovede (nadväzovanie myšlienok = téma-réma), práca s hlasom a intonácia. Študenti pochopia, že dokážu súvisle rozprávať iba vtedy, ak majú dostatočný skúsenostný komplex, teda tému si zosobnia a dokážu predstaviť. Napríklad, ak si vytiahnu tému „kamióny ničia regionálne cesty“, uspejú, ak budú hovoriť o svojom okolí a dopravnej situácii v ich meste. Ak si vytiahnu „novoročný prejav prezidentky“, uspejú iba vtedy, ak sledujú domáce spravodajstvo a orientujú sa vo svete. Keď majú problém s nadväzovaním myšlienok, na tabuľu napíšeme nasledujúci príklad:

I saw a cat. The cat was black.

Pripomenieme študentom, čo je réma v prvej vete (a cat) a čo téma v druhej (the cat) a ako sa udržuje informačný tok, teda kohézia výpovede (zároveň však pripomenieme, že nie každý kohézny prejav je koherentný). Poradíme im, že ak z rémy spravia v ďalšej vete tému, dokážu takmer neobmedzene plynule hovoriť. Na základe mimoriadne pozitívnej spätnej väzby od študentov usudzujeme, že dané odporúčanie funguje a dáva im do rúk nástroj, ktorý potrebujú, aby pri vystúpení nepanikárili. Zároveň tak počas rozprávania získavajú čas aj na rozmýšľanie. V rámci cvičenia kreativity ich nabádame, aby využili situáciu a kontext vo svoj prospech, keď sa dostanú do úzkych. Napríklad, ak si vytiahnu tému „jadrová energia a jej potenciál“ a v polovici časového limitu už nevedia, čo povedať, navrhujeme, aby držali minútu ticha za všetky obete jadrových havárií. Ich mlčanie je zrazu kontextualizované a nemusia byť v strese z toho, že mlčky bezcieľne stoja pred spolužiakmi. Iste, takéto riešenia si vyžadujú rýchle myslenie a pohotové reakcie. Práve k tomu ich vedieme. Aby dokázali využiť stres vo svoj prospech (pravdaže, nedá sa to pri všetkých typoch osobností a najmä tých s vysokou úrovňou anxiety brzdiacej výkon²⁵). Po úspešnom absolvovaní týchto cvičení sme zaznamenali nárast sebadôvery študentov, lebo dokázali niečo, čo si pred týždňom ešte nedokázali ani predstaviť (akokoľvek banálne sa nám to zdá, vystupovanie pred väčším publikom je pre študentov naozaj mimoriadne stresujúca skúsenosť). Rečnicke cvičenia podporujú viaceré zručnosti zároveň a sú dobrým východiskovým bodom v ďalšej príprave. Na tomto následne staviame počas ďalších seminárov a postupne rozvíjame ďalšie zručnosti. Reakcie študentov na tieto cvičenia boli napríklad takéto:

ZV0510: Cvičili sme vystupovanie pred ľuďmi, museli sme rozprávať 3 minúty na tému, ktorú sme si vybrali. Zistili sme, že pri vystupovaní musíme kontrolovať svoje telo, museli sme veľmi rýchlo rozmýšľať, o čom budeme rozprávať. Bola som veľmi milo prekvapená, že každý v našej skupine zvládol túto úlohu a dokázal 3 minúty rozprávať o danej téme. Každý má odlišné prednosti a slabiny, na ktorých musí popracovať. Ja mám problém udržiavať očný kontakt, keď neviem, o čom idem hovoriť a zvyčajne sa pozerám do stropu. Musím sa taktiež naučiť stáť na jednom mieste a nekolísať sa a negestikulovať priveľmi rukami. Zistili sme, že nie je také jednoduché postaviť sa pred ľudí a pôsobiť na nich presvedčivo, rozprávať zaujímavo o niečom, na čo sme nemali žiadnu prípravu. Vyskúšali sme si svoje rečnicke zdatnosti a zistili sme, čo máme zlepšovať. Musíme sa vyhýbať hezitačným zvukom, udržiavať očný kontakt, primerane

25 Z. Heinzová – E. Nábělková (2015) ju vysvetľujú ako tendenciu jednotlivca vyhýbať sa zlyhaniu.

gestikulovať, stáť vzpriamene a sebavedomo, aby bol náš prejav uveriteľný, rozprávať sebavedomo. Po pri tom musíme rozmýšľať, o čom práve rozprávame, aká bude ďalšia vetu, ktorú povieme a ako sa bude ďalej posúvať náš prehovor. Veľmi dobrou pomôckou je využívanie princípu témy a rémy.

BH1105: Mohli sme si precvičiť rečnícky prejav pred publikom a vďaka konštruktívnej kritike začať pracovať na nedostatkoch pri svojom budúcim prejave. Bolo užitočné dostať sa do situácie, ktorú nevieme predvídať a učiť sa pracovať so vzťahom k publiku a vlastnou trémou.

LR0511: Napriek tomu, že som sa danej aktivity nezúčastnila aktívne - teda, že som nebola pred tabuľou, pokladám ju za prínosnú. Šlo o akési „otúčanie sa“, zvyknutie si na publikum, prednášajúceho (ktorý podľa môjho názoru, celkom splynul s davom a nemala som pocit, žeby vzbudzoval dusnú atmosféru prísneho pozorovateľa) a samého seba v novej situácii.

Štvrtý seminár

Po tom, ako si študenti vyskúšali vystupovanie pred väčším plénom, zoznámili sa so svojím strachom a stresom a začali si uvedomovať, ako ho ovládať, prechádzame do ďalšej fázy. Začíname s parafrázovaním, teda „tlmočením zo slovenčiny do slovenčiny“ a následne „z angličtiny do angličtiny“. Študentom jasne povieme, že ak si tlmočenie zjednodušené definujeme ako „hovorenie toho istého inými slovami v inom jazyku“, potom je prirodzené, keď na začiatku budeme cvičiť, ako hovoriť to isté inými slovami v tom istom jazyku. Ide o výborné cvičenie, lebo študenti si vždy uvedomia, že ovládať jazyk nestačí a že keď „nedokážu zopakovať povedané v materinskom jazyku“, problém bude niekde inde. Ako sme spomínali skôr, študenti už na začiatku semestra dostanú jasnú inštrukciu, že majú mať na každú hodinu pripravenú jednu správu z politiky, kultúry a športu, pričom majú na každú tému byť schopní hovoriť súvisle 3 minúty. Na hodine nikdy nevedia, kto pôjde, ani v akom jazyku budú vystupovať. To vždy náhodne určuje vyučujúci, čím sa do procesu dostáva miera kontrolovanej neistoty, s ktorou si musia poradiť. Študenti neraz tvrdia, že ich, napríklad, politika, nezaujima, pričom my im oponujeme, že tlmočenie nemusí vždy „baviť“, to čo tlmočí, ale pripraviť sa musí, lebo je to jeho práca. Neraz sa študenti, keď v triede náhodne testujeme všeobecný prehľad, osopia, že oni si pripravili inú tému, na čo reagujeme slovami, že si majú budovať všeobecný prehľad. Často sa tiež stane, že sa pokúsia vystúpiť so správami spred dvoch týždňov, čo tiež rázne odmietneme, lebo majú mať prehľad o aktuálnom dianí. Práve pri týchto cvičeniach zistia, že kľúčom k pamätaniu je už toľko spomínaný skúsenostný komplex, že keď „tlmočia spolužiaka“ vystupujúceho so správou, ktorú poznajú, reprodukuje sa im text oveľa lepšie, pôsobia sebaistejšie a presvedčivejšie. Len čo to pocítia na vlastnej koži, prestáva byť problém s motiváciou, študenti si zvykajú na vystupovanie pred spolužiakmi a môžeme prejsť do ďalšej fázy. Cieľom týchto dvoch seminárov je, aby študenti na vlastnej koži pocítili, prečo je príprava dôležitá, že aj keď nepoznáme presnú tému tlmočenia, neistotu dokážeme minimalizovať, že skúsenostný komplex je základom k úspešnému výkonu. Vzhľadom na to, že čoraz častejšie (už vo dvojiciach) vystupujú pred spolužiakmi, zvykajú si na stres a v podstate si ani neuvedomujú, že robia pokrok. Študenti reagovali na toto cvičenie napríklad takto:

ZV0510: Nie len packaging je dôležitý, ale aj informácia, o ktorej rozprávame. Pri počúvaní správy sme museli informáciu prijať a spracovať. Aby sme si zapamätali väčšinu informácií a aby sme ich potom vedeli prerozprávať, používali sme salámovú techniku – chunking. Pri tomto cvičení sme boli nútení pôsobiť sebaisto.

LJ0804: Počas cvičenia spolužiaci parafrázovali „tlmočili“ správu zo SJ do SJ. Na cvičení bolo pekne vidieť, že tlmočenie bude väčšinou kratšie, ale to neznamená, že „horšie“. Aj keď na mňa pri tomto cvičení nevyšlo, zobrala som si ku srdcu rady čo dostali moji spolužiaci. Najskôr mi nebolo moc jasné aký význam bude pre nás mať toto cvičenie. Neskôr som ale pochopila, že týmto cvičením sme prepojili veľa vecí, napr. pamäť, prejav, skúsenostný komplex a zvládanie stresu.

HŠ1707: Na tomto seminári sme mohli vidieť, že nie je vždy jednoduché nájsť správne výrazy pre to, čo chceme povedať. Taktiež sme videli aj prípady, v ktorých zafungoval skúsenostný komplex a spolužiaci vedeli o čom sa hovorí. Tiež sme videli prípad, keď spolužiak/čka nedokázal/a správu prerozprávať a mala som pokračovať ja, avšak tiež sa mi ju nepodarilo prerozprávať celú, pretože som nerátala s tým, že budem pokračovať ja a nebola som dostatočne sústredená a pod dostatočným tlakom a nepamätala si všetky informácie.

Piaty a šiesty seminár

Pri piatom a šiestom seminári ide o plynulé nadviazanie na predchádzajúce s tým rozdielom, že už začíname cvičiť „klasické“ konzekutívne tlmočenie. To znamená, že jeden zo študentov prednesie správu (politika, šport, kultúra) v angličtine a druhý ju tlmočí do slovenčiny. Začíname vždy s tlmočením do materinského jazyka, v ktorom sa študenti cítia bezpečnejšie, a až v neskorších fázach ich prípravy prechádzame na tlmočenie do cudzieho jazyka. V tejto fáze však začínajú zisťovať, že hoci majú skúsenostný komplex, ani to nemusí stačiť. Vtedy je vhodné pripomenúť informáciu z prednášky o modeloch úsilia, opäť to rozkresliť na tabuľu a na ich vlastných „zlyhaniach“ ukázať, v ktorej fáze modelov úsilia došlo k skratu. Neraz je to v úvodných fázach najmä tzv. listening and analysis effort. Vtedy ich upozorníme napríklad na chunking, teda združovanie informácií a upozorníme na segmentáciu a Jonesovu (2002) „salámovú metódu“. Ilustrujeme to na nasledujúcom príklade:

Poviem vám niekoľko čísel. Usilujte sa ich zapamätať v presnom poradí 19391945.

Študenti zvyčajne skončia pri piatom, prinajlepšom šiestom čísle. Vtedy sa ich opýtame, koľko čísel odznelo, a napíšeme ich v presnom poradí na tabuľu. Odpoveď je zvyčajne osem. Potom čísla rozdelíme 1939 a 1945, pričom si zvyčajne okamžite uvedomíme, že ide o začiatok a koniec druhej svetovej vojny. Nejde teda o osem čísel, ale o dve. Navyše, ak si urobíme mentálnu záložku v zmysle WW2, budú ich vedieť vymenovať okamžite. Ilustrujeme tak jednu segmentáciu, racionálnu prácu s počutým, ale aj úlohu všeobecného rozhl'adu pri pamätaní. Uvedomíme si, že musia aktívne prijímať vypočuté, logicky to analyzovať, vizualizovať a vytvárať si mentálne záložky. Tieto aktivity sú vhodné aj na ilustrovanie kvality pri tlmočení, lebo môžeme požiadať jedného študenta, aby počas prednášania správy išiel za dvere. Zavoláme ho dnu do triedy až vtedy, keď je originál prednesený a začína tlmočenie. Po vypočutí tlmočenia sa ho opýtame, či to bolo dobré. Zvyčajne sa vždy sústreďuje na obal (je vhodné opäť upozorniť na Gileove pojmy content a packaging). Následne si porovnáme jeho hodnotenie s hodnotením spolužiakov, ktorí si vypočujú aj anglickú verziu a máme k tomu krátku diskusiu. Študenti si postupne začínajú zvnútorňovať povedané a pretavovať to do praxe. Práve proces zvnútorňovania napohľad abstraktných teoretických pojmov považujeme za jeden z najdôležitejších komponentov prípravy, prinajmenšom v tomto štádiu učovania. Z reakcií študentov na toto cvičenie napríklad vyplýva, že:

SS0701: *Toto cvičenie zatiaľ považujem asi za najprínosnejšie, pretože okrem toho, že som porozumela, ako by mala vyzerať tlmočnická notácia, uvedomila som si, aké ľahké je vytvárať si takéto schémy v hlave pri akejkol'vek príležitosti a nestratiť sa. Myslím si, že tak, ako sa nahrávame pri tlmočení v kabínkach by študentom celkom pomohlo keby sa pri tlmočení aj videli. Tak, ako robíme hezitačné zvuky pri tlmočení, hezitačné zvuky robí aj naše telo – prešľapovanie, gestikulácia, etc. Keby sme sa pri tom videli, vedeli by sme si presne uvedomiť, čo na našom neverbálnom prejave je neprofesionálne a rušivé a zbaviť sa toho.*

LR0511: *Počas tohto cvičenia som tlmočila správu, ktorej rečníkom bola mne blízka osoba. Bolo skutočne vidieť posun v tom, ako som jej rozumela a ako ona rozumela mne, nakoľko obe sme zvyknuté na vzájomný prejav, tón hlasu, anglickú výslovnosť.. Taktiež som však zbadala, že v prípade, kedy sa sústredím na čiastkové informácie (mená, čísla, dátumy) stráca sa mi širší kontext, čo vedie k nepresnostiam pri tlmočení.*

SF2010: *Na tomto seminári sme prvýkrát tlmočili správy z angličtiny do slovenčiny. Na cvičení som sa opäť aktívne zúčastnila, tlmočila som spolužiačku na tému šport. Podľa slov pána docenta sa mi podarilo úplne tlmočenie bez notácie, čo ma veľmi potešilo. Výhodou bolo, že som poznala angličtinu svojej spolužiačky a preto som nemala žiadny problém s porozumením. Keďže som už po predložom seminári vedela čo ma čaká, lepšie som si vedela pomôcť vizualizáciou a nenechala som sa úplne ovládnuť stresom.*

Siedmy a ôsmy seminár

Ako sme spomenuli pri popise posledných dvoch seminárov, študenti začínajú čoraz aktívnejšie chápať, že musia text spracúvať aktívne a rozmýšľať nad tým, čo počujú a čo a ako hovoria. Vtedy je čas na pamäťové cvičenia a tréning vzťahov a súvislostí. Na to máme pripravený súbor cvičení. Na začiatku hodiny začneme rozcvičkou. V tejto modelovej situácii predpokladáme, že v triede máme desať študentov. Prvý študent povie svoje meno a priezvisko, vek, z akého mesta pochádza a čo ho baví. Nasledujúci študent zopakuje v prvej osobe presne to, čo prvý študent a pridá to isté o sebe. Nasledujúci zopakuje to, čo povedal prvý, druhý a pridá svoje údaje. Takto pokračujeme, až kým sa nejaký študent nepomýli, a začneme odznova. Študenti majú toto cvičenie radi, lebo je hravé, a vždy zistia, že si zapamätajú viac, ako si mysleli. Potom hľadáme spolu dôvod, prečo sa im to podarilo. Odpoveď je zvyčajne, že sa pozreli na spolužiaka, a vybavila sa im predstava povedaného. Už tu zisťujeme, že začínajú čoraz aktívnejšie vizualizovať. Pokračujeme nasledujúcim cvičením:

Rozdel'te sa do dvoch skupín. Prečítam vám krátky text. Jedna skupina si zapamätá podstatné mená, druhá slovesá.

Religious **leaders** reacted with **dismay** to a Vatican **document** asserting the **supremacy** of the Roman Catholic **Church**. A 26- page **report**, released by the **congregation** for the **doctrine** of the **faith** and approved by **Pope John Paul II**, said that **followers** of other **religions** are in a "grave deficient **situation**." It warned that the **tendency** among modern **Christians** to see all **religions** as equally valid was "contrary to the Catholic **faith**." The **Archbishop** of **Canterbury**, **George Carey**, leader of the **world's** 70 million **Anglicans**, rejected the **Vatican's** contention as unacceptable. The **rev. Manfred Kock**, chairman of the **Evangelical Church** of **Germany**, said the **declaration** would not help **discussions** between the **Protestant** and **Catholic Churches**.²⁶

26 Vzhľadom na to, že v niektorých prípadoch uvádzaných textov už neexistujú pôvodné odkazy, z ktorých sme ich čerpali, nie je možné uviesť pôvod textu. V každom prípade ide iba o príklady a každý vyučujúci si môže vybrať vlastný text.

Po prečítaní textu sa ich najprv opýtame, či je text aktuálny. Zvyčajne sú ticho, lebo sa sústredili iba na podstatné mená a slovesá. Postupne sa dostaneme k tomu, že sa tam spomína pápež Ján Pavol II., to znamená, že ide o starý, neaktuálny text. Potom sa ich opýtame, kto je pápež v súčasnosti a kto bol pápežom pred ním. Až nakoniec ich požiadame, aby vymenovali podstatné mená a slovesá. Zvyčajne si zapamätajú iba minimum. Opýtame sa ich, o čom bol text. Nevedia reagovať²⁷. Postupne, keď im povieme tému a vyzveme, aby skúsili „hádať“, aké podstatné mená a aké slovesá tam mohli byť, sa dostávame bližšie k cieľu. Zrazu si začínajú uvedomovať, že text musíme chápať ako celok a ak zachytíme hlavnú myšlienku, dokážeme anticipovať jednotlivé komponenty textu bez toho, aby sme si ich presne pamätali. Otázkou na aktuálnosť textu a následnými otázkami opäť zdôrazňujeme pohotovosť a dôležitosť všeobecného rozhl'adu. Iste, nečakáme, že študenti hneď pochopia princíp, preto vymeníme skupiny (tí, čo si pamätali slovesá, si majú zapamätať podstatné mená a naopak), pokračujeme ďalej a prečítame nasledujúci text:

The U.S. **government** *banned* **Japan** *from fishing* in American **waters** and *threatened economic sanctions* *if* **Tokyo** *resumed hunting* two endangered **species** of **whale**. The **announcement** *followed* Japan's **decision** *to hunt* Bryde's and Sperm **whales**, *protected* by U.S. **law**. **Japan** *called* the U.S. **move** "deplorable" and *said* it *would take* **action** under international **law** if the **recommendation** *was carried through*. **President** Clinton has **60 days** *to consider* whether *to impose* trade **sanctions**.

Postupujeme analogicky ako v predchádzajúcom prípade. Opäť sa spýtame na aktuálnosť textu. Zvyčajne už zareagujú viacerí študenti a správne identifikujú, že text je neaktuálny, lebo sa v ňom spomína prezident Clinton. Následne ich požiadame, aby povedali, kto je prezidentom Spojených štátov dnes, kto bol prezidentom pred ním, čím sa vyznačoval, kto bol prezidentom ešte pred ním a podobne. Cieľ cvičenia je rovnaký: upriamiť pozornosť na aktívne počúvanie a kontext výpovede. Potom ich požiadame, aby vymenovali slovesá a podstatné mená, pričom upozorňujeme aj na kolokácie (čo sa viaže s *impose? Sanctions*). Keď už nadobúdajú pocit, že pochopili princíp, opäť vymeníme skupiny a prečítame nasledujúci text:

The Salvadoran **Congress** *imposed* a nationwide 10-day **ban** on the **sale** of **liquor**, after 120 **people** *died* from **drinking liquor** contaminated with **methyl alcohol**. **Police** *say* the poisoned **drink** *was sold* to poor **farm workers** under the brand **name** Thunderbolt, a well known, cheap sugarcane **liquor**. They *suspect* **black-marketers** of **refilling** discarded **bottles** with a **mixture** containing **methanol**, which is normally *used as an* **antifreeze** in **cars**. The **alcohol ban** *follows* the **failure** of selective **closure** of **stores** where the **alcohol** *was first sold* *to halt* the **rise** in the death **toll** from adulterated **liquor**.

Študentov, čo si mali zapamätať slovesá, požiadame, aby vymenovali podstatné mená, a naopak. Väčšinou ich to prekvapí, ale vzhľadom na to, že začínajú text vnímať holisticky, sú schopní vyskladať si (anticipovať) štruktúru celého textu. Po tomto cvičení pokračujeme cvičeniami na vzťahy a súvislosti. Postupujeme tak, že im prečítame informačne nasýtený text, a potom sa ich opýtame napríklad na nejaký rok, prípadne číslo, ktoré sa v texte spomínali, a požiadame ich, aby nám povedali, v akých súvislostiach sa spomína:

²⁷ Opakovanie zapamätaného sa deje s časovým odstupom, t. j. po zodpovedaní doplnkových otázok, čo zvyšuje náročnosť úlohy.

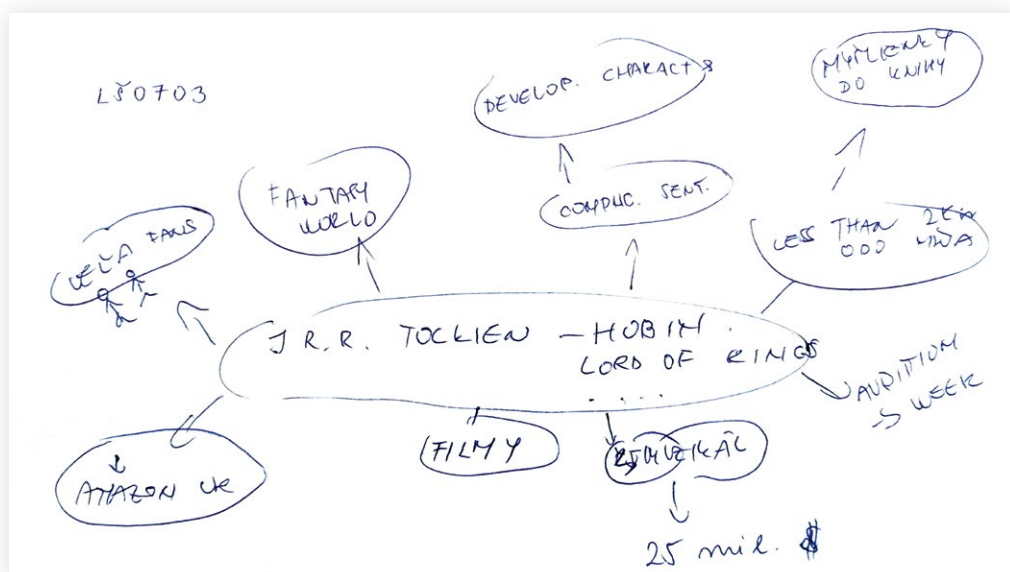
The European Parliament (EP) is elected by the citizens of the European Union to represent their interests. Its origins go back to the 1950s and the founding treaties, and since 1979 its members have been directly elected by the people they represent.

Elections are held every five years, and every EU citizen who is registered as a voter is entitled to vote. Parliament thus expresses the democratic will of the Union's citizens (more than 455 million people), and it represents their interests in discussions with the other EU institutions. The present parliament, elected in June 2004, has 732 members from all 25 EU countries. Nearly one third of them (222) are women.

Podobne postupujeme do konca hodiny, striedame texty a na záver hodiny im prečítame posledný text. Potom sa ich opýtame, čo si čítali v správach a podobne (odvrátenie pozornosti), a až potom ich požiadame, aby vysvetlili súvislosti v prezentovanom texte, prípadne, aby obsah textu zosumarizovali v slovenčine. Ak seminár prebehne úspešne, študenti si zrazu uvedomia, že majú lepšiu pamäť, ako si mysleli na začiatku hodiny, stačí keď začnú text aktívne počúvať, spracúvať a analyzovať. Inými slovami, nejde o to, akú majú pamäť, ale ako ju vedia rozumne využívať a pracovať s ňou. Práve tento seminár predstavuje u mnohých študentov „prelom“, začnú chápať, o čo v tlmočení ide, čo má zvyčajne (ako vyplýva z tlmočnických denníkov) pozitívny vplyv nielen na konzekutívne tlmočenie, ale aj na tlmočenie simultánne (ako budeme prezentovať v empirickej časti tejto publikácie).

Po tomto seminári pokračujeme na ďalšom s pojmovými mapami (popisujeme ich v podkapitole 8.2), čo považujeme za základné protonotačné cvičenie, teda základ k tomu, aby si študenti uvedomili čo, kedy a ako zapisujeme a ako to dešifrujeme. Využívame pritom pojmové mapy, ktoré slúžia na aktívnu segmentáciu vypočutého textu a triedenie relevantných informácií od informačného balastu, ktorého formálna realizácia môže byť variantná.

Vždy požiadame jedného študenta, aby pred triedou predniesol pripravenú správu, a ďalšieho, aby išiel k tabuli, vypočul si celú správu a následne do „bublín“ zapisoval informácie podľa dôležitosti. Znamená to, že si už v procese počúvania v hlave musí robiť štruktúru vypočutého. Výsledok vyzerá takto:



Ide o záznam nasledujúceho prejavu, ktorý sme použili v druhom kole nahrávania konzekutívneho tlmočenia:

Are you less than 170 centimetres tall? Do you have hairy feet and toes? You do? Then there may be a job for you. Let me explain. You have probably heard of the writer J. R. R. Tolkien. He wrote The Hobbit and Lord of the Rings and a number of other books. His books have been translated from English into many other languages. Perhaps you have read some of them. Or perhaps you have seen The Lord of the Rings films or played Lord of the Rings computer games. Over four years ago, theatre producer Kevin Wallace decided to turn The Lord of the Rings into a musical, a theatre show with music. In March this year the show opened in Toronto in Canada. By that time it had cost about 25 million dollars which makes it one of the most expensive theatre shows ever. Unfortunately, the show was not a great success in Canada. Next year the show will open in London. The theatre in London wants to find 20 people to act the parts of Hobbits. But if you're interested, you will need to hurry. The auditions are next week. Incidentally, when J. R. R. Tolkien was a child, he lived less than two kilometres from where I live now. Some people say that places near here gave him the idea for some of the places in his books. I find this difficult to believe. I am afraid also that I consider that Tolkien's books are rather tedious. He often writes in long and complicated sentences, the characterisation in his books is poor. Characterisation means the way he describes and develops his characters. His books are about fantasy worlds, but in my view they are less interesting than the real world in which we all live. You may not agree with me. J. R. R. Tolkien has a huge number of fans across the world. If despite my poor opinion of them, you still wish to buy his books, you can do so from Amazon.co.uk. Goodbye.²⁸

Ostatní študenti si tiež kreslia do zošitov mapy a na základe pretlmočeného textu si ich potom porovnáme a dáme študentovi pri tabuli spätnú väzbu. Treba si uvedomiť, že v takto nastavenom vyučovacom procese ide o kolektívne učenie prostredníctvom diskusie, cvičenia a spoločnej spätnej väzby. Študenti sa tak aktívne podieľajú na vlastnom raste v pozitívnej konfrontácii s okolím, čo im postupne dodáva sebavedomie. V rámci svojich individuálnych možností tak každý študent zaznamenáva pokrok, hoci si to možno v tomto štádiu ešte neuvedomuje. Práve preto na konci hodiny povieme študentom, že nastal čas na druhú nahrávku konzekutívneho aj simultánneho tlmočenia (výsledky sú podrobne popísané v časti *Dôkazy*). Pri prvej nahrávke (po prvom seminári) sú zápisy „poznámkovité“, neštruktúrované, neprehľadné, nečitateľné a podobne, čo odráža stav ich mysle pri prvom nahrávaní. Len čo sa však naučia, ako štruktúrovať, „upratovať“ a aktívne prijímať informácie, prechádzajú pri druhej nahrávke (zvyčajne siedmy týždeň) k pojmovým mapám, čo, ako si neskôr ukážeme, má mimoriadne pozitívny vplyv na ich výkon aj sebahodnotenie. Vtedy si uvedomia, že za polovicu semestra prešli poriadny kus cesty, a sú čoraz motivovanejší na sebe pracovať, lebo vidia, že to má zmysel. V prvej polovici semestra nám teda ide o to, aby sme študentov motivovali na sebe pracovať, aby objavili potenciál, ktorý sa v nich skrýva a začali si veriť. Ak sa nám to v tejto fáze podarí, zvyšok semestra už len „moderujeme“ semináre, lebo študenti si uvedomia, kde majú nedostatky a, v ideálnom prípade, sami pracujú na ich odstránení. Reakcie študentov z tohto seminára by sa na základe ich postrehov z tlmočnických denníkov dali zhrnúť takto:

HŠ1707: Na tomto seminári sme si cvičili rôzne pamäťové cvičenia. Skúšali sme rozsah našej krátkodobej pamäte. Každý sme povedali naše meno, bydlisko, vek a záľuby a postupne sa pridávali ďalšie

²⁸ <http://www.quieromilk.com/peter-carter-tribute>

osoby a skúšali sme koľko informácii si zapamätáme. Veľkú úlohu tu zohral aj skúsenostný komplex, keďže väčšinu triedy poznám a aj zo sociálnych sietí viem o nich nejaké informácie, čomu sa venujú a odkiaľ sú. Rozdelili sme sa na 2 skupiny a počúvali z vybraných textov slovesá či podstatné mená. Nezapamätala som si všetky, skúšali sme si zapamätať aj jednotlivé vzťahy a tak ich priradiť. V ďalšom cvičení sme si skúšali zapamätať čísla, roky a termíny, čo mi až tak nešlo a na konci sme si prešli všetky informácie zo semináru, čo si pamätáme.

SS0701: Uvedomila som si vzťah medzi skúsenostným komplexom a pamäťou, taktiež aký vplyv má to, že vieme o aký druh textu ide na to, čo si z neho zapamätáme (dokážeme skôr vyselektovať dôležité info, vieme si informácie aj spätne „odvodit“ či „doplnit.“ Bola som trochu frustrovaná z toho, keď som si nezapamätala všetky informácie, rozhodla som sa trénovať pamäť.

PV1403: Pri tomto cvičení sme všetci povedali niečo o sebe. Išli sme zaradom, napr. ja som povedala niečo o sebe a spolužiak vedľa mňa musel zopakovať to, čo som povedala a potom povedal niečo o sebe. Spolužiak vedľa neho zopakoval to, čo som povedala ja, potom to, čo povedal spolužiak pred ním a nakoniec povedal niečo o sebe. Takto to pokračovalo až po posledného spolužiaka, ktorý musel povedať všetko. Pri opakovaní informácií sme sa pozerali na jednotlivých spolužiakov, o ktorých sme rozprávali, pretože sme v nich mali oporný bod – pohľadom na nich sa nám vybavovali veci, ktoré povedali. Keďže ich poznám, bolo ľahšie si zapamätať to, čo povedali.

Deviaty seminár

Na začiatku deviateho seminára si stručne zhrnieme ich dojmy z poslednej nahrávky, identifikujeme zlepšenie a najčastejšie nedostatky. Najčastejšie študenti hovoria, že keby si vedeli „poriadne zapisovať“, tak by to bolo ešte presnejšie. Nastáva teda vhodná chvíľa na ozrejenie základov notácie, ktoré vždy predstavíme na prednáške. Na prednáške, ešte pred vysvetlením teoretických základov a pravidiel notácie sa študentov opýtame, čo by si chceli zapisovať. Najčastejšie odpovede sú: čísla, mená, názvy, roky a podobne. Vtedy ich požiadame, aby si pripravili zošit (ešte nie štandardizovaný notačný hárok, lebo o ňom sa dozvedia počas prednášky) a pomocou „notácie“ pretlmočili nasledujúci text:

In 2005 335,966 computers were sold in Slovakia, up 12,183 or 3.8 percent from the year before. Of the total number, 191,966 were brand-name computers, down 7.2 percent year-on-year. Among brand name computers Hewlett-Packard remained the market leader enjoying a 30-percent market share. Acer came in second with a 12-percent share, and Agem followed with 11.7 percent. The market for cloned computers increased from 117,000 in 2004 to 144,000 in 2005. Notebooks are becoming increasingly popular in Slovakia as well. While the sale of desktop PCs dropped 27.7 percent year-on-year, notebook sales grew 55.7 percent to more than 67,000, the Pravda daily wrote.²⁹

Prirodzene, napriek tomu, že ide o krátky text, väčšina z nich skončí so zapisovaním už po druhej vete a nikto ho nie je schopný pretlmočiť. Vtedy ich konfrontujeme s tým, čo povedali na začiatku prednášky, že zapisujeme čísla, mená, názvy, roky a podobne. Sami teda zistia, že to nestačí, že je potrebné zapisovať vzťahy a zápis jasne štruktúrovať. Na tabuľu napíšeme, ako by sme daný text znotovali my:

29 <https://spectator.sme.sk/c/20003431/336000-pcs-sold-in-2005.html>

→ OS SVK (336 tis) KOMP ↑ 3,8%

↳ 192 zn KOMP ↓ 27,2%

↳ HP 30%

↳ ACER 12%

↳ AGEM 17,7%

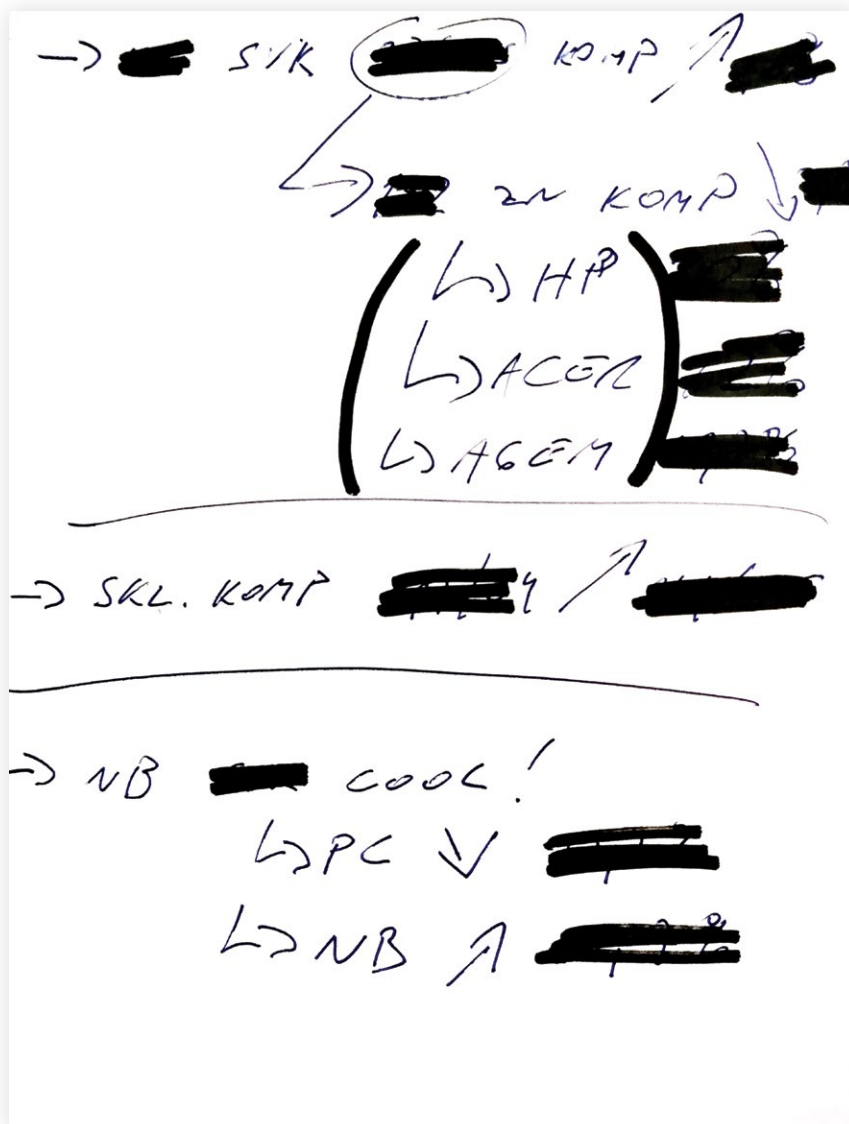
→ SKL. KOMP 177/09 ↑ 144/05

→ NB SVK COOL!

↳ PC ↓ 27,7%

↳ NB ↑ 55,7%

Potom ho v aule na základe notácie pretlmočíme, pričom študentov upozorníme, čo je invariálna informácia a čo variantná (značky počítačov napríklad musia ostať, ale je jedno, či šípku hore pretlmočíme ako *stúpila*, *došlo k nárastu*, *zvýšilo sa* a podobne). Potom na tabuli začneme z notácie jednotlivé pojmy odstraňovať až sa dostaneme k nasledujúcej verzii:



Na tomto príklade študentom ukážeme, čo je základ, ktorý si musíme zapamätať, aby sme správu zachytili v celosti. Toto si teda musíme zapamätať a ostatné informácie znotovať. Vysvetlíme, že vzťahy vo výpovedi sú rovnako dôležité ako konkrétne údaje, ba dokonca dôležitejšie, lebo zo vzťahov dokážeme údaje neraz anticipovať, pričom z „holých“ údajov vzťahy dokážeme anticipovať len ťažko.

Po predstavení nasledujúcich príkladov prejdeme k jednotlivým „teoretickým“ pravidlám notácie a demonštrujeme ich na tom, čo sme napísali na tabuľu. Ako vidíme, v tomto prípade aj prednáška poslúži ako kolektívny seminár, ide teda o aktívnu interakciu medzi pedagógom a študentmi napriek tomu, že ide o „prednášku“, ktorá sa neraz chápe ako priestor na pasívne odovzdávanie teoretických informácií.

Potom počas seminárov chodia študenti k tabuľi zapisovať správy, ktoré prednesú iní spolužiaci, a opäť všetci zapisujú (už do notačných hárkov) a po tlmočení si vzájomne poskytneme spätnú väzbu. Študenti pochopia, že notácia v žiadnom prípade nie sú „poznámky z literatúry“, že je to ich vlastný

metajazyk, ktorým zaznamenávajú svoje myšlienkové pochody. Viac o konkrétnych typoch notácie a ich nácviuku sa dočítate v samostatnej ôsmej kapitole. Študenti reagovali na cvičenia takto:

BH1105: Veľmi vhodné do praxe, po tom, čo sme si mind maps robili len v hlave, sme si mohli zapisovať aj na papier. Zaujímavou časťou hodiny bolo aj to, že sme si vzájomne hodnotili notácie a diskutovali.

LR0511: Túto hodinu pokladám za obohacujúcu. Myslím, že som si ako tak ucelila predstavu o tom, čo je to notácia a ako by mala vyzerat'. Skúšam si ju aj doma, pri pozieraní Tedxov. Myslím, že mojím problémom ostáva pamäť, preto moja notácia často vyzerá dost' obsiahlo. Taktiež si zapisujem veci, ktoré sa dajú vydedukovať, ale to je zas spojené s mojím mentálnym maximalizmom – získať toľko vedomostí/informácii, koľko sa len dá, čo ale v ohľade na časový faktor vôbec nie je osožné.

SF2010: Na tomto seminári sme sa prvý krát učili správne používať notáciu. Kým jeden so spolužiakov hovoril po anglicky svoju správu, druhý robil notáciu na tabuľu. Na tomto cvičení som sa aktívne zúčastnila a robila som notáciu na tabuľu. Zistila som, že robiť notáciu je pre mňa náročné hneď s niekoľkými dôvodmi. Taktiež som zistila, ako veľmi môže pomôcť, keď chýba skúsenostný komplex. Následne som bola prvý krát rečníkom, hovorila svoju správu po anglicky, čo bolo pre mňa stresujúce.

Desiaty až trinásty seminár

Od desiateho seminára až po koniec semestra v podstate nacvičujeme tlmočenie „v praxi“, a to ako na seminári, tak aj na prednáške. Na každý seminár si jeden študent pripraví prezentáciu s neutrálnymi vstupnými premennými v rozsahu 10-15 minút na ľubovoľnú tému, teda tú, čo ho najviac mimo školy baví. Takého rozhodnutie z našej strany nie je náhodné. Na jednej strane je daný študent viac motivovaný vystúpiť pred triedou, lebo po celom semestri neistoty vyvolanej novou situáciou a tlmočením ako takým, môže pred triedou hovoriť o niečom, v čom sa cíti bezpečne a isto. Zároveň má možnosť si precvičiť nadobudnuté prezentačné schopnosti „naostro“. Študenti sú tiež zvyčajne radi, že sa o svoje záujmy môžu podeliť so spolužiakmi. Študentov nikdy nenútime, aby prezentovali, ale necháme ich, nech sa dobrovoľne prihlásia. Okrem daných benefitov to má aj ďalšiu výhodu. Prezentujúci študent dáva veľký pozor na to, ako je jeho prejav tlmočený, a poskytne študentom podrobnú spätnú väzbu o kvalite ich výkonu, lebo on je predsa v danej chvíli jediným odborníkom na problematiku v triede.

Študenti tlmočia s notáciou, stoja pri rečníkovi a musia si nájsť spôsob, ako spolupracovať. Neraz sa najmä pri prvých prezentáciách stáva, že rečník nerobí prestávky, lebo je taký ponorený do prejavu, že zabudne na tlmočníka. Vtedy upozorníme na to, že ak študent tlmočnicka zabudne na tlmočníka na seminári tlmočenia, je vysoko pravdepodobné, že sa to stane aj v praxi pri neskúsených rečníkoch. V tej chvíli sa naskytne možnosť, aby sme študentom vysvetlili, ako prerušiť rečníka, keď zabudne na tlmočníka. Radíme im, aby mu vstúpili do reči, keď sa nadychuje. Vtedy si rečník pohrúžený do prejavu spomenie, že musí dať priestor na tlmočenie a dá tlmočníkovi slovo. Ide o veľmi kultivovaný vstup, pri ktorom si účastníci zvyčajne ani neuvedomia, že došlo k interakcii. Pravdaže, existuje množstvo iných komunikačných situácií, na ktoré reagujeme počas hodiny podľa vývoja situácie. Seminára musia byť dynamické, podobne ako tlmočené podujatia a študenti zistia, že poznatky nemôžu paušalizovať a uplatňovať to isté riešenie v každej situácii.

Študenti teda majú možnosť si nacvičiť a vyskúšať „reálne tlmočenie“ a vystupovanie v triede v relatívne malej skupine známych spolužiakov (10-15). Vtedy požiadame jedného študenta, aby si pripravil prezentáciu, ktorú odprezentuje počas prednášky v aule. To je už úplne iná situácia. Ide o veľkú slávnosť

miestnosť s pódium a veľkým plátnom, na ktorom sa prezentácia premieta. V auditóriu sedí zvyčajne okolo 70 spolužiakov zo všetkých skupín. Nie všetci sa navzájom poznajú, takže sa prirodzene zvyšuje hladina stresu. Tlmočiť na pódium idú iba študenti, ktorí počas celého semestra dosahovali nadpriemerné výkony, a teraz majú možnosť zistiť, ako zmenená situácia bude vplyvať na ich výkon. Od spolužiakov v aule a vyučujúceho dostanú rozsiahlu spätnú väzbu. Od začiatku semestra postupne, pomalými krokmi pripravujeme študentov na to, aby boli schopní tlmočiť v aule. Keď sa im to podarí a porovnajú si svoje výkony so začiatkom semestra, keď sa trápili s trojminútovou improvizáciou, pochopia, aký kus cesty prešli.

Na poslednom seminári dostanú za úlohu sa nahrat' a porovnať si nahrávky zo začiatku, stredy a konca semestra, o čom potom diskutujeme počas ústnej skúšky. Je zaujímavé, že medzi druhou a treťou nahrávkou zvyčajne nie je taký výrazný rozdiel ako medzi prvou a druhou. Prejavuje sa to aj na hodnotení spokojnosti s vlastným výkonom. Má to podľa nášho názoru vysvetlenie, hoci v tomto prípade budeme iba špekulovať. Pri prvej nahrávke nevedia študenti o tlmočení vôbec nič. Preto, keď vidia pokrok, ktorýurobili pri druhej nahrávke, výrazne stúpa ich spokojnosť so sebou. Pri prvej nahrávke si totiž ani nedokázali predstaviť, že niečo plynule odtlmočia. Už sú si vedomí procesu tlmočenia, vedia, čo zhruba dokážu, a preto majú pri tretej nahrávke na seba oveľa vyššie nároky, ktoré neraz nesplnia. A hoci aj pri tretej nahrávke vykazujú zlepšenie v objektívnych parametroch (hezitácie, falošné začiatky, vynechania a podobne), ich subjektívna spokojnosť klesá alebo stagnuje. Považujeme to však za dobrý signál, lebo to znamená, že si uvedomujú, koľko ešte na sebe musia pracovať a „nezaspia na vavrínoch“. Študenti sa čoraz viac zžívajú s tlmočením a reagujú napríklad takto:

SS0701: Počas prednášky, pri tlmočení vopred pripravenej prezentácie som síce netlmočila vpredu, ale notáciu som si stále robila a presne som videla, čo začalo fungovať – začala som písať veľkým tlačným, skracovala som slová, konečne som po sebe vedela bez problémov prečítať. Tlmočenie ma zaujíma, ako prax, tak aj teória a chcem sa mu po skončení školy venovať. Chcem na sebe pracovať, aby bol zo mňa skutočne profesionál. Dospela som k záveru, že tlmočenie je skvelým povoláním najmä pre ľudí, ktorí sa úplne nedokážu rozhodnúť, čo chcú v živote robiť, čo ich zaujíma najviac – tlmočník musí vedieť tak trochu zo všetkého, musí mať prehľad a učiť sa celý život – takže človek, ktorý sa chce neustále učiť nové veci si zrejme príde na svoje 😊.

SF2010: Môžem povedať, že na toto tlmočenie som sa vôbec nebála, vedela som čo ma čaká. Ak som sa stratila vo vete, rýchlo som sa vedela chytiť najbližšej a nečakala som dlho, ako pri prvom tlmočení. Bolo pre mňa jednoduchšie formulovať myšlienky, zároveň počúvať a hovoriť, oproti prvému nahrávaniu.

NV2525: Celý semester bol podľa môjho názoru výborný, i keď som možno nemala najlepšie výsledky, no sama na sebe som ich spozorovala. Je to pre mňa radosť, vidieť že sa viem zaprieť a dosiahnuť určitý výkon. Veľmi sa mi páči spôsob výučby vyučujúceho.

Po tomto predmete prechádzame v rovnakom ročníku, ale v letnom semestri, na povinne-voliteľný predmet *Tlmočnícky seminár*, ktorému sa budeme venovať v nasledujúcej kapitole. Tá bude kratšia, lebo ide o rozvíjanie zručností, ktoré sme podrobnejšie popísali v tejto kapitole. Chceme však zdôrazniť, že vyučujúci tlmočnických disciplín musia medzi sebou komunikovať a stavať na práci kolegov, ktorí učili predmety v nižších ročníkoch. Jedine tak dôjde k systematickému rozvoju tlmočnických zručností.

4.2.2 Tlmočnický seminár

Ako sme už skôr spomenuli, pomyselným základným kameňom vyučovania tlmočnických disciplín je predmet *Metodika tlmočenia*. Ide o prvý kontakt študentov s tlmočením, je to povinný predmet skladajúci sa z prednášky a seminára. Práve od tohto prvého kontaktu závisí, či si študenti k tlmočeniu vybudujú kladný vzťah alebo averziu, prípadne zistia, že hoci ich to baví, v budúcnosti sa skôr vidia v preklade, prípadne v inej profesii, čo považujeme tiež za mimoriadne cenné zistenie. Zvyšok predmetov zameraných na rozvoj tlmočnických zručností je preto voliteľný. Inými slovami, študenti, ktorí zistia, že je to ich cesta, sa po nej môžu dobrovoľne vybrať. Ostatní si volia disciplíny, ktoré viac vyhovujú ich budúcej profilácii. V akademickom roku 2019/2020, v ktorom sme realizovali výskum, bolo na predmete *Metodika tlmočenia* zapísaných 87 študentov (vrátane opakujúcich a tých, ktorí sa vzhľadom na realizáciu mobility nezúčastnili prezenčnej výučby a výskumu), na predmete *Tlmočnický seminár* pokračovalo 14 študentov, čo je 16 %. Vzhľadom na všeobecne nižší záujem študentov o tlmočenie (Melicherčíková 2016, Djovčoš – Šveda 2021) to považujeme za slušný základ pre ďalší výber a profiláciu študentov. Navyše, počet študentov na tomto predmete je obmedzený kapacitou kabínovej miestnosti (max. 14 študentov). Hoci sme tento predmet nezaradili do výskumu (vzhľadom na to, že sa realizoval v letnom semestri 2020, teda presne počas vypuknutia pandémie), považujeme za dôležité si predstaviť spôsob, akým nadväzuje na predchádzajúce aktivity a ako ich rozvíja. Predmet *Metodika tlmočenia* sa zameriava predovšetkým na základy tlmočenia a v rámci toho na konzekutívne tlmočenie, *Tlmočnický seminár* začína, okrem upevňovania nadobudnutých zručností, s postupným rozvojom kompetencií potrebných na simultánne tlmočenie.³⁰

Seminár sa začína opakovaním a upevňovaním teoretických vedomostí z *Metodiky tlmočenia* formou **prednášky kombinovanej s kvízom** (druhy tlmočenia, žánre, pravidlá notácie, kontextová príprava, tlmočnický pult a stanička, notácia, tlmočnické desatoro). Už na úvodnej hodine robíme **improvizačné cvičenie** (výber náhodnej témy, o ktorej študent bez prípravy rozpráva dve minúty pred spolužiakmi, pričom sa okrem súvislého rozprávania sústreďí na ovládanie vlastného tela a prejavov nervozity). Už v tomto procese vidíme zásadný rozdiel medzi ich prvým vystúpením počas minulého semestra a touto hodinou. Študenti dokážu lepšie štruktúrovať myšlienky, ovládajú seba i svoj prejav, pôsobia uvoľnenejšie (hoci sú, prirodzene, stále v strese, už ho dokážu lepšie kontrolovať).

Pred začatím praktického nácviku si študenti spravia **prvú nahrávku** simultánneho tlmočenia, ktoré si doma prepíšu a analyzujú. Sami pritom vidia rozdiel medzi svojim prvým tlmočením minulý semester a súčasnosťou. Keď si však porovnajú tretiu nahrávku z *Metodiky* a prvú zo *Seminára* zistia, že majú pred sebou ešte poriadny kus cesty. V každom prípade je však pomyselná latka nastavená pomerne vysoko a ich cieľ je prekonať samých seba.

Potom sa postupne prechádza na **nácvik aktívneho počúvania**, pričom cvičenia sa postupne sťažujú (reprodukcia v rovnakom jazyku s cieľom interpretovať zložitejšie koncepty, posluch s otázkami, shadowing s otázkami a podobne). Obsahovo sa zameriavame najmä na dejiny druhej polovice 20. storočia s cieľom umožniť študentom doplniť si všeobecné vedomosti a zároveň ďalej podporujeme nadobudnutý návyk sledovať **správy** a orientovať sa v aktuálnom dianí aj v oblastiach, ktoré môžeme individuálne považovať za nezaujímavé (politika, kultúra, šport, atď.). Tieto cvičenia na hodine striedame s **pamäťovými**

30 Za informácie poskytnuté o tomto predmete ďakujeme M. Bachledovej, ktorá ho vyučuje.

cvičeniami a cvičeniami na štiepenie pozornosti (nákupný zoznam, čísla, áno/nie/yes/no³¹, krátka odpoveď na sériu otvorených otázok ako napr. „Kde je najvyššie položená železničná stanica na Slovensku?“, hluchý telefón – prvý študent si sám v učebni vypočuje text a pretlmočí ho druhému študentovi, ktorého zavoláme do miestnosti, ten ho pretlmočí tretiemu študentovi a tak ďalej; nakoniec porovnáme pôvodnú správu s poslednou). V tomto prípade opäť podporujeme aktívne počúvanie a segmentáciu, už náročnejšieho, textu. V tomto prípade majú študenti ešte stále problém oddeľovať „informačný kúkol“ od zrna“, napriek tomu, že tomu venovali nemalú časť predchádzajúceho semestra. Upozorníme ich, že ide o zručnosť, ktorá vyžaduje cvik.

Potom nasledujú štruktúrovacie cvičenia nadväzujúce na posluš s porozumením. Postupujeme od **vertikálneho „stromového“ zápisu do vopred pripravenej formy** (téma → prvky → hlavné myšlienky) k **lineárnej tmočnickej notácii na úrovni vety** (syntax, vertikálnosť, smer, vybrané značky) a nakoniec k **pojmovým mapám** (demonštrácia). Študenti si môžu sami vybrať štýl notácie, ktorý im najviac vyhovuje. Ide o zaujímavý posun od *Metodiky tmočenia*, kde postupujeme presne naopak. Ide o diskrepanciu, ktorú musíme v rámci nadväznosti jednotlivých vyučovacích na predtým nacvičované aktivity zásadne doladiť, aby študenti nedostávali protichodné informácie. V každom prípade je to však ďalší krok k tomu, aby si študenti uvedomili individuálnosť notácie, ktorá odráža spôsob, akým informáciu spracúvajú mentálne pri aktívnom počúvaní.

V polovici semestra robíme **druhú nahrávku** a analýzu. Študenti opäť využívajú vyššie uvedené hodnotiaci formulár.

Každá nasledujúca hodina obsahuje **konverzačné cvičenie** vo forme krátkej diskusie na tému súvisiacu s obsahovým celkom. Pokračujeme cvičeniami na **aktívne počúvanie, pamäť a štiepenie pozornosti** (rovnaký text najskôr použijeme na posluš alebo shadowing³² s porozumením, potom na konzekutívne tmočenie a nakoniec na simultánne tmočenie). Na seminári si náhodne vyberáme **notácie**, ktoré so študentmi **analyzujeme**.

Postupne „prítvrdzujeme“ a už nerobíme rovnaký text, ale dva rôzne texty (jeden konzekutívne, jeden simultánne), ktoré sú z rovnakej tematickej oblasti a zohľadňujú vstupné premenné, ktoré sme bližšie popísali v kapitole o tom, ako správne vybrať prejav. V druhej polovici semestra pridávame aj cvičenie na **ad hoc získavanie informácií**. Po oznámení témy „nasledujúceho príspevku na konferencii“ majú študenti „coffee break“ na to, aby si našudovali, o čo ide. Náhodne niektorých vyvoláme a necháme ich ostatným zhrnúť, čo sa im podarilo zistiť, a skúsime, ako im to pomohlo zorientovať sa pri následnom cvičení. Inými slovami, začíname cvičiť formulovanie hypotézy významu. Toto cvičenie je ideálnou ilustráciou prípravy na podujatie v časovom strese, ako sme to popísali v kapitole o príprave. Každé cvičenie, ktoré so študentmi robíme, má ideový základ a jasne stanovený a premyslený cieľ.

Na poslednej hodine nahráme tretie tmočenie na analýzu, aby študenti videli, aký pokrok sa im podarilo dosiahnuť. V prípade tohto seminára sme, z už uvedených dôvodov, nemali k dispozícii tmočnicke denníky, preto môžeme spätnú väzbu iba zovšeobecniť. Pri porovnaní troch nahrávok (začiatok, stred a koniec semestra) badáme, že študenti zaznamenávajú zásadný pokrok v oblasti aktívneho počúvania, pracovnej pamäte či verbálno-akustickej pamäte, no stále majú problémy s produkciou, najmä s hezitácnymi zvukmi, sebamonitorovaním, skloňovaním a podobne. Na základe výsledkov toho seminára potom

31 V rýchlom slede za sebou ide nahrávka s izolovanými slovami, ktoré sú v slovenčine (áno), angličtine (yes) alebo sú vymyslené, ale znejú ako slovenské (nie) alebo anglické slová (no). V tomto prípade nadväzujeme na metodicu, ktorú M. Djovčoš – Z. Djovčošová predstavili v roku 2013.

32 Viacvrstvový shadowing (doslovné opakovanie počutej informácie v tom istom jazyku) predstavíme pri popise predmetu *Simultánne tmočenie v praxi*.

vieme, že v nasledujúcich semestroch sa musíme sústrediť na produkciu a *obal* výpovede. Ako sme už spomínali na začiatku, tlmočenie nacvičujeme ako viaczložkový proces, čo považujeme za prirodzený spôsob dosiahnutia harmonizácie jednotlivých úsilí a aktívnej práce s kognitívnou záťažou pri prijímaní a produkovani výpovede.

4.2.3 *Tlmočnicke cvičenia*

Cvičenia pre úvod do tlmočenia v rámci bakalárskeho štúdia na našej katedre ukončuje predmet *Tlmočnicke cvičenia*, ktorý je nasadený do zimného semestra tretieho ročníka bakalárskeho štúdia a má za cieľ „korunovať“ snahy študentov, ktorí majú o tlmočenie záujem. Opäť je nevyhnutné uviesť, že ide o voliteľný profilový predmet, preto sa naň prihlásia zvyčajne iba tí študenti, ktorí majú o tlmočenie naozajstný záujem. Treba dodať, že faktor motivácie zohráva dôležitú úlohu pri hodnotení ich výkonov. Tento predmet bol súčasťou nášho výskumu, preto ho popíšeme trošku podrobnejšie.

V rámci predmetu upevňujeme a rozširujeme zručnosti osvojené počas predchádzajúcich dvoch semestrov. Cvičenia praktizované na tomto predmete sú cielene zamerané na nácvik vybraných zručností konzekutívneho a simultánneho tlmočenia (aktívne počúvanie a analýza, tlmočnický zápis – notácia a pojmové mapy, práca s pamäťou, verbálna realizácia, štiepenie pozornosti, prepínanie kódov). Ako z popisu aktivít predmetu vyplýva, zameriavame sa na prácu s produkciou, ktorú sme na konci predchádzajúceho semestra identifikovali ako základný nedostatok, s ktorým sa študenti zvyčajne po absolvovaní dvoch predmetov pasujú³³.

Prvý až tretí seminár

Na seminároch pracujeme s prejavmi, ktoré si študenti pripravujú vopred na ľubovoľné témy. Ide o približne trojminútové rozprávania³⁴ tak v slovenskom, ako aj anglickom jazyku, ktoré sú prezentované spamäti, maximálne môžu študenti využívať pár oporných bodov na papieri. Mohlo by sa zdať, že študenti si zjednodušia úlohu a pripraví si nenáročné rozprávania, opak je väčšinou pravdou. Témy sú rozmanité – od kultúry cez literatúru, hudbu, šport, politiku, medicínu, históriu, aktuálne dianie doma a vo svete atď. Tu sa prejavuje pozitívny vplyv povinného predmetu *Metodika tlmočenia*, na ktorom si študenti museli pravidelne pripravovať správy. Jeden študent prednáša svoj prejav, ostatní ho počúvajú a pozerajú sa na neho. Po skončení prejavu spolu zhodnotíme jeho vystupovanie ako rečníka, teda diskutujeme o artikulácii a posturike rečníka, či boli dodržané základné pravidlá (popisujú ich napríklad S. Vertanová et al. 2020), o štruktúre a zrozumiteľnosti prejavu. Pýtame sa na formálne nedostatky v prejave (napríklad hezitačné a redundantné zvuky, opravy, repetície). Následne na týchto prejavoch precvičujeme parafrázovanie, pamäťové cvičenia, minizhrnutia a vytváranie si kostry prejavu v pamäti v súlade s aktivitami na predchádzajúcich seminároch. Týmto cvičeniami študentom demonštrujeme, že význam možno vyjadriť rôznou formou, že ak aktívne využívajú svoju pamäť, dokážu si zapamätať rozsiahle úseky, ďalej akcentujeme schopnosť ekonomického vyjadrovania a výber hlavných myšlienok. Najprv pracujeme v materinskom jazyku, potom v cudzom jazyku, neskôr jazyky striedame. Keď vidíme, že študenti cvičenia zvládli, požiadame ich o pretlmočenie konkrétneho prejavu. Aj študenti, ktorí parafrázujú prejav, vytvárajú jeho minizhrnutie (stručné heslovité zhrnutie v bodoch), alebo ho tlmočia

33 Ide o výsledky dlhodobého pozorovania a skuseností, ktoré sa potvrdili aj v našom výskume.

34 Časový údaj tri minúty sa v jednotlivých predmetoch neobjavuje náhodne. V súlade s kritériami, ktoré sme stanovili s P. Švedom (2018), je naším cieľom na konci bakalárskeho štúdia dosiahnuť, aby študenti dokázali tlmočiť konzekutívne prejav v rozsahu troch minút a simultánne v rozsahu do desať minút, čomu prispôbujeme jednotlivé aktivity aj výber prejavov.

a prichádzajú dopredu pred svoje publikum. Konzekutívny tlmočník je vždy viditeľný a študenti si túto skutočnosť uvedomujú prostredníctvom cvičení, na ktoré v tlmočnických denníkoch reagovali napríklad takto:

JL0406: Bolo dobré, že sme netlmočili, ale zostali sme v tom istom jazyku. Takéto cvičenia sú užitočné, lebo sa pri nich človek učí vystihnúť to podstatné.

MR0104: Parafrázovanie je podstatne jednoduchšie ako tlmočenie, keďže sa len snažíme vlastnými mi slovami opísať už povedané, pričom môžeme redukovať informácie (i keď len tie najmenej dôležité) omnoho viac, ako pri tlmočení. Rovnako bolo fajn, že sme sa držali pôvodného jazyka, neprenášali sme informácie z jedného jazyka do druhého.

VK1207: Parafráza je dobrý spôsob, ako si trénovať pamäť a tým, že sme parafrázovali prednes spolužiakov vo viacerých jazykoch, si postupne automatizujeme ich vzájomné využívanie. Niekedy je pre mňa problém podať pretlmočenú informáciu tak, aby som pôsobila sebedovome a vedela poslucháča presvedčiť o tom, že to, čo hovorím je správne. Preto si myslím, že parafráza textu, prednášky, atď., ktorú musíme podať pred publikom (v tomto prípade spolužiakmi) je pre mňa určite prospešným cvičením.

Štvrtý až siedmy seminár

Po troch týždňoch si študenti „konečne“ môžu robiť poznámky, aby dokázali prejav presnejšie zreprodukovovať. Najprv im stručne predstavíme, či skôr pripomenieme pravidlá tvorby pojmových máp, s ktorými sa oboznámili v druhom ročníku na predmete *Metodika tlmočenia*, uvedieme konkrétne ukážky a následne ich požiadame, aby s nimi pracovali. Ako východiskové prejavy aj naďalej používame ich rozprávania tak v anglickom, ako aj slovenskom jazyku. Trvanie zostáva konštantné, približne tri minúty, snažíme sa teda o zachovanie neutrálnosti vstupných premenných s cieľom zefektívniť nácvik jednotlivých zručností. Študenti si precvičujú selekciu a zaznamenávanie relevantných informácií a tlmočenie pred „publikom“. Zamierujeme sa tak na obsah, ako aj na formu. Hoci väčšina sa neskôr prikloní k tradičnej notácii, považujeme za dôležité poukázať i na túto alternatívu. Vo všeobecnosti študenti vnímajú túto skúsenosť pozitívne.

JL0406: Keďže sa na ostatných predmetoch venuje pozornosť väčšinou notácii, bola som rada, že sme si precvičili aj pojmové mapy, ktoré mi viac vyhovujú. Vyskúšala som si aké je to tlmočiť pred publikom. Na rozdiel od notácií pri pojmových mapách nemám pocit, že musím zapísať všetky informácie, a tak sa viac sústredím na to, čo rečník hovorí. Je veľkou výhodou, ak človek už niečo o danej téme vie.

MR0104: Keďže som nikdy neobľubovala mind maps a radšej sa držala notácie, bola som rada, že som bola „nútená“ vyskúšať si aj toto. Pokiaľ si tieto mapy robím prehľadne (s čím mám problém), informácie sa z nich dajú vyčítať veľmi ľahko.

VK1207: Myšlienkové mapy sú výborný spôsob, ako si zaznamenať informácie a logicky si usporiadať myšlienky, samozrejme, ak sú správne napísané. Pre mňa bolo veľmi prospešné vyskúšať si túto metódu a vidieť, či by mi vyhovovala alebo nie. Aby som to však zhrnula, zatiaľ zostanem verná notácii, keďže nie vždy si viem správne zoradiť hlavné myšlienky a zapísať ich hierarchicky do myšlienkového mapy.

Následne na ďalšom seminári si zopakujeme pravidlá notácie, pozrieme si video s ukázkou profesionálnej notácie a jej vysvetlením³⁵. Študenti majú možnosť popracovať na svojom notačnom zápise. Východiskové prejavy sú stále rozprávania spolužiakov, ktorí pre nich predstavujú už známych rečníkov, čím sa zachováva neutrálny charakter niektorých vstupných premenných.

MR0104: Veľkým prínosom pri tlmočení je notácia, vďaka ktorej som vôbec schopná postaviť sa pred ľudí a preniesť nejaké informácie. Notácia má svoje pravidlá, ale v konečnom dôsledku vždy závisí od toho ktorého tlmočníka. Mala by byť stručná a štrukturovaná, s hlavnými bodmi. Videli sme, ako tlmočí profesionálka. Mám čo robiť.

VK1207: Notácia je ďalší z mnohých spôsobov ako zaznamenať rečníkov prejav. Vie byť veľmi nápomocná, keď je napísaná systematicky a prehľadne. Myslím si, že notácia nie je niečo, čo sa dá presne naučiť a každý tlmočník si neskôr nájde svoj spôsob zápisu, či už formou notácie alebo nejakou inou, ktorá mu najviac vyhovuje.

Ôsmy až trinásty seminár

Druhá polovica semestra sa zameriava na nácvik zručností potrebných pre simultánne tlmočenie. Z plejady prípravných cvičení sme si zvolili najmä shadowing a korektívny shadowing, otázky áno/nie/prečo, anticipačné cvičenia a cvičenia na štiepenie pozornosti. Pri shadowingu upozorníme študentov na protichodné názory odborníkov v literatúre, uvedieme pre (Lambert 1991) a proti (Kurz 1992), najmä chýbajúcu aktívnu analýzu rečového vstupu. Samotný shadowing nie je väčšinou náročný, nemusí to však automaticky platiť pri „nevyspytateľnom“ rečníkovi. V tejto fáze nasadzujeme do výučby videá rôznych rečníkov v oboch jazykoch. Za dôležitú považujeme modifikáciu tohto cvičenia, tzv. korektívny shadowing, pri ktorom používame video nahrávky rečníkov s rôznymi nedostatkami, napríklad rozsiahle digresie v prejavoch, nedokončovanie viet, pričom úlohou študentov je tieto chyby opraviť pri vhodne zvolenom časovom odstupe od rečníka. Prípadne, môžeme do prejavu zámerne vnieť nejasnosti a požiadať študentov, aby opakovali len to, čo dáva zmysel. Príklady týchto cvičení ilustrujeme pri predmete *Simultánne tlmočenie v praxi* v podkapitole 4.3.3. Ide o mimoriadne efektívne cvičenie, ktoré upriami pozornosť študentov na úlohu dekaláže. Pochopia, že pri simultánnom tlmočení musíme veľmi aktívne spracúvať informácie a okamžite sa rozhodovať, čo povieme a čo nie. Študenti vnímajú cvičenie zvyčajne kladne a „konečne“ začínajú chápať základné procesy prebiehajúce pri simultánnom tlmočení. Reagujú napríklad takto:

JL0406: Stretla som sa s problémom, ktorému tlmočníci reálne čelia, a to je nesprávne formulovanie vety zo strany rečníka a jeho nesprávne skloňovanie. Takéto cvičenia by sa mohli robiť častejšie. Pripraví nás to na naše budúce povolanie.

VK1207: Shadowing je jedno z mojich najobľúbenejších tlmočnických cvičení. Až tak veľmi nezaťažuje náš mozog, keďže stačí iba opakovať, čo počujeme a nemusíme pri tom rozmýšľať ako by sme

35 Používame tieto videá, ktoré sa nám v procese vyučovania veľmi osvedčili: <https://www.youtube.com/watch?v=v0yy-Z72eiKc>, <https://www.youtube.com/watch?v=tyRQroSubPQ>, <https://www.youtube.com/watch?v=K26odLR7rjE>.

Ďalším užitočným materiálom sú napríklad aj nasledujúce videá:

<https://www.youtube.com/watch?v=Cz3fjAX5Meg>,

https://www.youtube.com/watch?v=5j0IHtVeeck&ab_channel=PavolSveda.

to pretlmočili do iného jazyka. Aj keď niektorí odborníci tvrdia, že to nie je prospešné cvičenie pre tlmočníkov, musím nesúhlasiť, keďže v tom nie som až taká zlá a aspoň mi toto cvičenie vždy trochu zvýši sebavedomie.

Otázky áno/nie/prečo môžu na prvý pohľad vyzerat' triviálne, no ich opodstatnenie potvrdili aj niektoré štúdie (napríklad Kurz 1992). Pri realizácii tohto cvičenia čítame študentom otázku v slovenčine, odpovedať majú v angličtine, jazyky následne prestriedame. Čítanie otázok je plynulé, ak chcú študenti na ne odpovedať správne, musia otázke porozumieť, zamyslieť sa nad ňou a formulovať odpoveď v inom jazyku. Je zrejmé, že práve tzv. otázky *Prečo?* sú najnáročnejšie. Uvedme si pár príkladov:

Otázky *Áno/Nie*

1. Označuje pojem anamnéza súbor informácií o zdravotnom stave pacienta? (Yes)
 2. Znamená inferencia negatívny vplyv materinského jazyka pri učení sa cudzích jazykov? (No)
 3. Je Váh najdlhšia rieka Slovenska? (Yes)
 4. Je slovo syntax mužského rodu? (No)
 5. Datuje sa veľká hospodárska kríza do 30. rokov 20. storočia? (Yes 1929-1933)
-
1. Is Pb the chemical symbol for lead? (Áno)
 2. Was Eisenhower American President during both the Great Depression and WWII? (Nie – FDR)
 3. Is the Czech republic a member of euro area? (Nie)
 4. Did Plato say: „All I know is that I know nothing?“ (Nie – Socrates)
 5. Is Pope Francis the current Pope of the Roman Catholic Church? (Áno)

Otázky *Áno/Nie* – zopakovanie + striedanie jazykov

1. Má jeden kilometer 10 000 cm? (No)
 2. Označuje slovo kozmos vesmír? (Yes)
 3. Je SR členským štátom NATO? (Yes)
 4. Má február v priestupnom roku 28 dní? (No)
 5. Susedí SR s Ruskom? (No)
-
1. Is the US stock market known as Wall Street? (Áno)
 2. Was the Berlin Wall in Germany? (Áno)
 3. Is Switzerland a member state of the EU? (Nie)
 4. Was Neil Armstron the first man on the moon? (Áno)
 5. Did Shakespeare live in the 15th century? (Nie) (1564-1616)

Otázky *Prečo?*

1. Prečo existuje priestupný rok?
2. Prečo psy niekedy jedia trávu?
3. Prečo vypukla prvá svetová vojna?
4. Prečo máme na Zemi deň a noc?
5. Prečo ženy žijú dlhšie ako muži?

1. Why is sea air good for you?
2. Why are cats scared of cucumbers?
3. Why are some materials magnetic?
4. Why do planes leave trails?
5. Why did you choose this school?

Študenti na základe komentárov naznačujú, že ciele, ktoré sme si stanovili s týmito cvičeniami, sa darí naplňovať:

JL0406: Musela som rýchlejšie rozmýšľať, keďže odpoveď mala byť správna a mala byť v inom jazyku než otázka. Toto cvičenie by sa mohlo robiť častejšie, pretože nás núti rýchlo „prepínať“ medzi dvomi jazykmi, a teda nás učí lepšie a hlavne rýchlejšie tlmočiť.

MR0104: Zistenie, že opakovať otázku v jednom jazyku a odpovedať na ňu v inom nie je také jednoduché, nehovoriac o tom, že treba rozmýšľať aj nad správnou odpoveďou.

VK1207: Yes/no a why questions sú spolu so shadowingom moje najobľúbenejšie tlmočnicke cvičenia, pretože vďaka nim si preskúšame nie len náš všeobecný prehľad a schopnosť pohotovo reagovať, ale aj prepínanie medzi dvoma jazykmi, keďže ak bola otázka po anglicky mali sme odpovedať po slovensky a naopak.

Anticipačné cvičenia sa môžu realizovať formou dopĺňania vynechaných informácií do textu. Keďže tlmočenie charakterizuje ústna realizácia, uprednostňujeme prácu s videonahrávkami s neutrálnymi vstupnými premennými. Študentom na začiatku povieme názov javu a požiadame ich, aby skúsili anticipovať, o čom bude rečník hovoriť (anticipácia významu/meaning hypothesis, o ktorej sme hovorili v kapitole o príprave). Následne im nahrávku pustíme a zastavujeme ju po častiach, pričom ich úlohou je predvídať, čo rečník povie. Študenti si uvedomia, aká dôležitá je kontextová príprava, ale zároveň aj riziko „anticipačných zvrátov“, teda, že rečník nie vždy povie to, čo naznačuje jeho prehovor. Okrem toho si môžeme pripraviť texty, v ktorých vynecháme informácie a poprosíme študentov, aby plynule čítali text tak, aby poslucháč nepostrehol, že sú niektoré informácie vynechané. Uveďme si pár príkladov:

Tiež sa bojíte nových technologických _____? A všetky tie hračky a krabičky, _____ displeje a strojčky, ktoré sú očividne múdrejšie ako množstvo ľudí, _____ hrôzu? Máte technofóbiu, ale dobrou správou je, že za ňu aj tak _____. Predpoklady ste _____ už v maternici.

_____ z Bath University za to môžu hormóny. Konkrétne testosterón, ktorého dávky počas vývoja _____ určujú, či jedinec bude, alebo nebude mať vzťah k _____ technike.

„Je fascinujúce, že ukazovateľ tohto prenatalného vystavenia _____ má dopad aj o dvadsať _____ neskôr,“ povedal pre Daily Telegraph Mark Brosnan, vedúci výskumu, ktorý sa objaví v odbornom magazíne Personality And Individual Differences.

Vedci zistili, že vyššie hladiny _____ hormónu sa objavovali u študentov, ktorí sa na vysokých školách _____ informatikou. Zistili to údajne z porovnávania veľkostí prstenníkov a ukazovákov asi troch _____ študentov.

Čím je medzi prstami väčší rozdiel, tým väčšia mala byť dávka _____ počas _____.

„Precitliveli ľudia, ktorí majú _____, o sebe často premýšľajú ako o neschopných alebo hlúpych,“ dodal Brosnan. „Lenže každý máme nejaké silné _____. My sme ukázali, že _____ ľudia nezlyhali.“³⁶

V angličtine môžeme následne použiť napríklad nasledujúci text:

Nina Sankovitch has become an Internet phenomenon by documenting her goal of _____ and reviewing a _____ every day for 365 days. Despite having four _____ and a very busy life Sankovitch has stuck to her goal and _____ her reviews on her Web site.

On Tuesday Sankovitch will have read her 358th book in as many days. The environmental lawyer is using reading to cope with her sister's untimely death and to inspire _____ in others.

Her read-all-day project has some ground rules: all books are ones she has _____; she reads only one book per _____, and she reads one day and posts a review the following morning. By necessity she sticks to books _____ 300 pages (with a couple of exceptions).

With just over one week to go, Sankovitch talks to Connect the World about her amazing feat. Is reading a pre-Internet, pre-TV anachronism? _____. She thinks the joy and inspiration you can get from books cannot be _____.³⁷

36 Text bez vynechaných informácií vyzerá takto: Tiež sa bojíte nových technologických výmyslov? A všetky tie hračky a krabičky, blikajúce dotykové displeje a strojčeky, ktoré sú očividne múdrejšie ako množstvo ľudí, vám naháňajú hrôzu? Máte technofóbiu, ale dobrou správou je, že za ňu aj tak nemôžete. Predpoklady ste získali už v maternici. Podľa vedcov z Bath University za to môžu hormóny. Konkrétne testosterón, ktorého dávky počas vývoja plodu určujú, či jedinec bude, alebo nebude mať vzťah k zložitejšej technike. „Je fascinujúce, že ukazovateľ tohto prenatálneho vystavenia testosterónu má dopad aj o dvadsať rokov neskôr,“ povedal pre Daily Telegraph Mark Brosnan, vedúci výskumu, ktorý sa objaví v odbornom magazíne Personality And Individual Differences. Vedci zistili, že vyššie hladiny mužského hormónu sa objavovali u študentov, ktorí sa na vysokých školách zaoberajú informatikou. Zistili to údajne z porovnávania veľkostí prstenníkov a ukazovákov asi troch stoviek študentov. Čím je medzi prstami väčší rozdiel, tým väčšia mala byť dávka testosterónu počas vývoja v tele matky. „Precitliveli ľudia, ktorí majú technofóbiu, o sebe často premýšľajú ako o neschopných alebo hlúpych,“ dodal Brosnan. „Lenže každý máme nejaké silné aj slabšie stránky. My sme ukázali, že títo ľudia nezlyhali.“ (<https://tech.sme.sk/c/5593730/mate-strach-z-internetu-mozu-za-to-hormony.html>)

37 Text bez vynechaných informácií vyzerá takto: Nina Sankovitch has become an Internet phenomenon by documenting her goal of reading and reviewing a book every day for 365 days. Despite having four children and a very busy life Sankovitch has stuck to her goal and published her reviews on her Web site. On Tuesday Sankovitch will have read her 358th book in as many days. The environmental lawyer is using reading to cope with her sister's untimely death and to inspire a love of books in others. Her read-all-day project has some ground rules: all books are ones she has not read before; she reads only one book per author, and she reads one day and posts a review the following morning. By necessity she sticks to books no longer than 300 pages (with a couple of exceptions). With just over one week to go, Sankovitch talks to Connect the World about her amazing feat. Is reading a pre-Internet, pre-TV anachronism? Nina insists not. She thinks the joy and inspiration you can get from books cannot be found elsewhere. (<https://connecttheworld.blogs.cnn.com/2009/10/19/connector-of-the-day-nina-sankovitch/>)

Po dokončení anticipácie môžeme študentov požiadať, aby text pretlmočili z listu. Napriek tomu, že ho poznajú, majú neraz problém sa sústrediť na tlmočenie a dopĺňanie zároveň. Cvičenie ich upozorňuje na rýchlu analýzu textu, anticipáciu významu, ale aj vlastnej formy. Na malom úseku tak opäť dokážeme precvičiť viacero zručností potrebných pri simultánnom tlmočení. Prirodzene, každý pedagóg si môže dané cvičenia prispôbiť a realizovať „podľa seba“. Študenti na dané cvičenia zvyčajne reagujú pomerne pozitívne:

MR0104: Pri anticipácii je veľké riziko, že neodhadneme, čo chce rečník povedať. Hoci som sa držala v téme, môj zamýšľaný postreh bol skrátka iný, ako rečník nakoniec povedal.

VK1207: Anticipovať, alebo teda predpokladať, by mal vedieť každý dobrý tlmočník a preto si myslím, že precvičovanie anticipácie je veľmi dôležité. Niekedy je však naozaj ťažké vedieť, čo v danej chvíli rečník povie a preto ide ruka v ruke s anticipáciou poriadne naštudovanie si témy, o ktorej bude rečník rozprávať.

Nácvik tlmočnických zručností uzatvárajú viaceré cvičenia na štiepenie pozornosti, ktorých cieľom je poukázať na nevyhnutnosť tzv. multitaskingu pri simultánnom tlmočení. Študenti napríklad počúvajú prednášku vyučujúceho v slovenčine a čítajú si text v angličtine, následne majú zreprodukovať obsah obidvoch komunikátov. Alebo počúvajú prejav v angličtine a odpočítavajú od čísla 1000 číslo 7, poprípade počúvajú nahrávku v slovenčine a tvoria slová/synonymá v angličtine. Možnosť je neúrekom. Hoci niektoré z týchto cvičení svojou podstatou priamo nesúvisia s tlmočením, majú demonštrovať zložitosť štiepenia pozornosti a dôležitosť významového spracovania pri tlmočení. Ide o zložité cvičenie, ktoré však študentom prináša viaceré benefity:

VK1207: Štiepenie pozornosti je pre mozog veľmi namáhavé cvičenie. Čo sa tohto konkrétneho cvičenia týka, bolo pre mňa namáhavé zároveň počúvať rečníka a popritom odrátavať čísla od 1000 po 7. Ale je pravda, že počas tohto cvičenia som si zapamätala viac z prehovoru rečníka, ako pri ostatných cvičeniach na štiepenie pozornosti, ktoré sme neskôr robili.

Pozorný čitateľ si určite všimol, že niektoré cvičenia sú spoločné pre jednotlivé tlmočnicke predmety. Vzhľadom na celkové počty študentov na povinných a voliteľných predmetoch ako aj pomerne nízku časovú dotáciu tlmočnickej prípravy a aj rozdielnu motiváciu študentov si nemyslíme, že je to nedostatok. Práve naopak, vhodne zvolené (aj rovnaké) cvičenia v rozdielnych fázach prípravy a často nasadzované rôznymi učiteľmi so špecifickými prístupmi (ako to bolo v našom prípade) môžu v konečnom dôsledku viesť k zdokonaľovaniu predmetných zručností. Potvrďuje to aj úryvok z tlmočnickeho denníka:

MR0104: Myslím, že mi to [shadowing] išlo lepšie, ako keď sme toto cvičenie robili minulý rok na Tlmočnickom seminári. Už som si mohla nechať aj dlhší odstup a stále som sa vedela chytiť. Veľmi sa mi páčila nahrávka, kde sme museli rečníka trochu opravovať. Musela som si nechať dlhší odstup, správne preformulovať vetu a zároveň už dávať pozor, čo sa bude hovoriť ďalej.

4.3 Predmety, aktivity a cvičenia na magisterskom stupni

Ako sme si uviedli v predchádzajúcich kapitolách, bakalárske štúdium je predovšetkým zamerané na nácvik základných tlmočnických zručností, ktoré sú zvyčajne spojené najmä s konzekutívnym tlmočením, a neskôr začíname postupne aj so základmi simultánneho tlmočenia s cieľom naplniť ciele stanovené v spomínanej publikácii s P. Švedom (2018). Keď sa nám to podarí, začneme na magisterskom štúdiu postupne študentov pripravovať na ciele nastavené pre magisterské štúdium. Vychádzame pritom z predpokladu, že pri konzekutívnom tlmočení by mal študent na konci magisterského štúdia pretlmočiť text v rozsahu 6-8 minút a pri simultánnom v rozsahu do 20 minút. Predmety sú preto nastavené tak, aby pomáhali naplneniu tohto cieľa. Ako budeme v časti *Dôkazy* explicitne demonštrovať, cvičenia na konzekutívne tlmočenie majú pozitívny vplyv na rozvoj zručností pri simultánnom tlmočení, preto aj na začiatku magisterského štúdia stavíme na tomto základe. Ako sme už uviedli, treba však jedným dychom dodať, že momentálne nastavenie postupnosti nasadzovania tlmočnických disciplín nie je ani zďaleka ideálne. Ideálnym príkladom je predmet *Konzekutívne tlmočenie v praxi*, o ktorom budeme podrobnejšie hovoriť nižšie. Ide o povinne-voliteľný predmet, ktorý si vyberú v rámci profilácie len tí študenti, ktorí sú motivovaní. V letnom semestri nasleduje povinný predmet *Konzekutívne a simultánne tlmočenie*, čím vzniká výrazná výkonnostná disproporcía medzi študentmi, ktorí absolvovali povinne-voliteľný predmet a medzi tými, ktorí ho neabsolvovali.

Uvedme základné aktivity, ktoré na jednotlivých predmetoch robíme so študentmi magisterského štúdia. Vo všeobecnosti sa na magisterskom stupni venujeme rozvoju zručností potrebných pre zdokonaľovanie konzekutívneho tlmočenia a nácvik simultánneho tlmočenia. Aktivity, na ktoré sa zameriavame a ktoré si neskôr podrobne popíšeme, by sa dali zhrnúť takto:

1. Zdokonaľovanie rečníckych a prezentačných zručností.
2. Zefektívnenie tlmočnického zápisu, schopnosť tlmočiť dlhšie prejavy s notáciou.
3. Tlmočenie kratších prehovorov bez notácie.
4. Rozvíjanie organizačných schopností a tímovej spolupráce prostredníctvom simulovaných konferencií.
5. Prechod od konzekutívneho k simultánnemu tlmočeniu.
6. Základy simultánneho tlmočenia.
7. Simultánne tlmočenie.
8. Spolupráca v kabíne.

4.3.1 *Konzekutívne tlmočenie v praxi*

Ako sme vyššie spomenuli, na magisterskom stupni štúdia majú študenti prvú možnosť zdokonaľovať svoje konzekutívne tlmočnické zručnosti v rámci povinne-voliteľného predmetu. Aktivitám na tomto predmete sa budeme venovať podrobnejšie, lebo efektivitu jednotlivých cvičení sme overovali aj empiricky.

Prvý až tretí seminár

Úvod semestra je venovaný zopakovaniu cvičení, ktoré predchádzajú nácviku konzekutívneho tlmočenia. Prostredníctvom písaných textov a rozsiahlejších prehovorov spolužiakov si študenti precvičia parafrázovanie, vytvorenie kostry prejavu, zapamätanie čísiel, vyjadrenie hlavnej myšlienky v jednej vete a tvorbu minizhrnutí. Následne tieto prehovory tlmočia bez notácie. Vyberieme jedného študenta, ktorý

tľmočí v triede pred ostatnými spolužiakmi, ďalší odíde z triedy a vráti sa, keď ho zavoláme. Obidve tľmočenia navzájom porovnáme z hľadiska prezentácie, obsahu, formy a celkového dojmu. Študentom pripomenieme základné pravidlá správnej posturiky, artikulácie, poukážeme na význam intonácie. Dôvodom postupného prechodu od cvičení k tľmočeniu je skutočnosť, že u mnohých nie je zachovaná predchádzajúca kontinuita tľmočnickej prípravy vzhľadom na to, že si na bakalárskom stupni nemuseli voliť tľmočnicke predmety. Študenti na začiatku semestra reagovali na uvádzané aktivity napríklad takto:

IF2605: K tľmočeniu som sa vrátila po 3 semestrálnej pauze. Vnímam, že sa to odrazilo na mojom výkone.

IF2605³⁸: Pri cvičení na parafrázovanie sa potrebujeme plne sústrediť na čítaný text a čítať ho s porozumením, čo sa pri informačne nasýtenom prejave môže zdať náročnejšie. Cvičenie je dobrým tréningom na vyberanie a zapamätávanie si tých najdôležitejších informácií. Rovnako dobrým tréningom je sumarizovanie hlavnej myšlienky. Cvičenia poukazovali aj na dôležitosť spojovacích výrazov. Ak si ich v tľmočení pomýľime, môže to viesť k posunom a úplne inej výpovedi, aká bola v originálnom prejave. Majú preto veľkú váhu, ktorú som si predtým neuvedomovala. Myslím si, že takéto cvičenia sú veľmi efektívne a dá sa na nich veľa naučiť, možno by som ich privítala v úvode každej hodiny tľmočenia.

MS2808: Cvičenia sú pre mňa veľmi užitočné, stretávam sa s ostrou technikou, počas celého seminára sa intenzívne prakticky venujeme tľmočeniu, čo určite oceňujem. Všetky teoretické informácie sú nadmieru užitočné a využitelné v praxi.

Štvrtý až siedmy seminár

Na úvod hodín zaraďujeme slovenské a anglické jazykolamy, ktoré pomôžu študentom rozcvičiť artikuláciu a často navodia príjemnú atmosféru pri úsmevnom skomolení zvolených jazykolamov. Navyše, ide o veľmi účinnú rozcvičku a artikuláciu cvičenie. Uvedme si pár príkladov:

Kvapka kvapla, klapka klapla.
She sees cheese.
Ešte sa tie makovičky nepovymakovičkovali.
Which witch is which?
Pán Biely bieli vo Veľkom Bieli biely dom.
Willy's real rear wheel.
Dolár – Libra – Rubel'. Dolár – Libra – Rubel'.
Six sleek swans swam swiftly southwards.
Podstata podstaty je v podstate nepodstatná.
A snake sneaks to seek a snack.
Odideologizovaný deziluzionizmus.
Six Czech cricket critics.
Vojaci sú vyrukavičkovaní a veliteľ je najnevyrukavičkovateľnejší.
Hlavnú rolu Lorda Rolfa hral Vladimír Leraus.
Popukané pukance popukali na popukanej panvici plnej popukaných pukancov.
Priemerný Premiér prišiel na priemernú premiéru priemerného filmu o priemernom priemysle.

38 Ak citujeme z tľmočnickeho denníka študenta viažuceho sa k rozdielnym seminárom, uvádzame komentáre samostatne.

Podrobnejšie sa venujeme teoretickým a praktickým aspektom notácie a pojmových máp prostredníctvom powerpointovej prezentácie a videí od profesionálnych tlmočníkov (príklady sme uviedli v podkapitole o *Tlmočnických cvičeniach*). Uvedieme praktické odporúčania a zdôrazníme význam výmeny skúseností/tipov v skupine. Na seminároch pracujeme pri náviku tvorby notácie s rozprávaniami spolužiakov, neskôr s jednoduchšími videonahrávkami. Pri cvičeniach môžeme skupinu rozdeliť na dve časti, jedna si prejav zapisuje pomocou notácie/pojmovej mapy, druhá si ho má zapamätať. Tento postup študentom ukáže, aké množstvo informácií si dokážu zapamätať, ak dokážu aktívne počúvať a správne využívať mnemotechnické pomôcky. Notácie študentov navzájom porovnávame, snažíme sa poukázať, čo je v zápise efektívne, ale aj zbytočné, čo si dokážu vybaviť alebo logicky dedukovať a naopak, čo v zápise chýba, aké symboly alebo skratky by v danej situácii mohli použiť. Na domácu úlohu majú vytvoriť notácie alebo pojmové mapy z písaných správ. A. Gillies (2005) pri tomto postupe argumentuje možnosťou zautomatizovania procesu notácie bez časového stresu. Študenti majú za úlohu svoju notáciu/pojmovú mapu spracovať tak, aby spĺňala základné odporúčania a bola pre nich nápomocná. Svoju prvú verziu musia niekedy aj viackrát upravovať a skracovať, aby sa priblížili želanému výsledku. Takto sa študenti k aktivitám vyjadri v denníkoch:

RL0705: Vidieť tlmočníčku notovať v reálnom čase (youtube video) bolo pre mňa prínosnejšie, ako naučiť sa teóriu o notácii a následne analyzovať hotovú notáciu.

DV2209: Najprínosnejšie bolo pre mňa práve video, kde som v praxi videl uplatnenie diagonálneho zápisu a že sa naozaj dá písať málo informácií a netreba sa snažiť zapísať všetko. Hneď som to vyskúšal aj počas prezentácií kolegov na seminári a skúšal som zostručniť svoj zápis a uvedomil som si, že si moja myseľ zvládla vybaviť veci, aj napriek tomu, že som sa bál, že o niečo prídem, ak si to nezaznamenám.

MS2808: Mal som možnosť pocítiť rozdiel medzi tlmočením vlastných spolužiakov „naživo“ a tlmočením nahrávky z počítača v kabíne. I keď ide o veľmi podobný jav, pri tlmočení v kabíne som pocítoval väčšiu tlak a väčší stres. išlo o pomerne jednoduché texty, takže stres nebol príliš veľký a zvládnuteľný. Oceňujem neustálu prax a tréning. V notovaní stále inklinujem ku klasickému notačnému zápisu, myšlienkovým mapám sa vyhýbam. Uvidíme, ako budú vyzerať zložitejšie texty, zatiaľ mám z vlastného výkonu celkom dobrý pocit, i keď sa stále občas opravujem, čo hodnotím negatívne. Notovanie v cieľovom jazyku sa mi osvedčuje, občas mi však zápis dlhšie trvá a nestíham text, čo je problém. Možno priamo počas tlmočenia by som vedel použiť lepší ekvivalent, pretože časová tieseň je relatívne menšia.

RL0705: Pribežne si uvedomujem akú notáciu vlastne potrebujem (pre mňa to skôr bude menej písania, tiež musím písať krajšie/väčším písmom); snažím sa ju písať v cieľovom jazyku.

Ôsmy až dvanásť seminár

Nasledujúce semináre sú zamerané na precvičovanie a zdokonaľovanie notácie. Postupne predlžujeme trvanie nahrávok, zvyšujeme ich náročnosť, striedame pri tlmočení obidva smery, nezabúdame ani na zaradenie nahrávok na tlmočenie bez notácie. Študenti si môžu navzájom vymieňať notácie a inšpirovať sa od spolužiakov. Vhodné je nahráť ich pri tlmočení rovnakej nahrávky, následne ich rozdeliť do dvojíc, poskytnúť im nahrávky a v rámci samostatnej prípravy doma ich požiadať, aby zhodnotili tlmočenie spolužiaka a zohľadnili pritom aj notačný zápis (či bol pri tlmočení nápomocný alebo rušivý). Študenti oceňujú dané aktivity nasledujúcimi slovami:

DV2209: Vidím postupné zlepšovanie, už viem zachytávať časové údaje, moja myseľ sa vie viac sústreďovať na myšlienky a potrebné informácie, ale viem to opísať len takto globálne, nemám už problém ani s tým, že keď si niečo nestihnem zapísať, začínam si uvedomovať, že si to pamätám a vzniká mi schopnosť uchovať si to v pamäti a zároveň počúvať prejav ďalej.

DV2209: Asi najlepšia hodina zatiaľ, hlavne pre tie tlmočenia bez notácie a príjemné prekvapenie, že si ich dokážem zapamätať, čo som si myslel, že mám hroznú pamäť, tak zisťujem, že ono nemám ju zlú, len ju neviem využívať naplno, lebo sa bojím, že sa stále vyčerpám.

Ideálne je semináre ozvláštniť aktivitami, ktoré vedú k precvičovaniu tlmočnických zručností, ale zároveň sa vymykajú z rámca bežných hodín. Za týmto účelom sme počas realizácie projektu zorganizovali tlmočnickú súťaž, na ktorej sa konzekutívne tlmočili krátke videá (maximálne 5 minút) stand-up komikov. V rámci prípravy sme prihláseným študentom poskytli mená niekoľkých britských komikov (James Acaster, Rowan Atkinson, Dylan Moran), z ktorých sme na súťaž vybrali jedného. Tlmočenie pred iným publikom (študenti rôznych skupín a ročníkov) a porotou (traja vyučujúci), ako aj dôležitosť prenesenia humornej zložky, predstavovali pre študentov novú výzvu, s ktorou si však poradili a ocenili ju.

ZK1004: Tlmočili sme stand-up komikov z anglického do slovenského jazyka. Rozhodne to bola úplne nová tlmočnická oblasť, museli sme klásť dôraz na content aj packaging, v tomto prípade bol packaging o niečo dôležitejší než obvykle. Táto aktivita sa mi veľmi páčila, precvičila naše vystupovanie pred publikom aj v oblasti, na ktorú nie sme zvyknutí. S radosťou sa podobnej súťaže zúčastním aj budúci rok, bola to osviežujúca skúsenosť.

MS2808: Naučil som sa hlavne menej sa báť súťaží. Odtlmočiť správne text, ktorý má byť ešte aj vtipný nie je jednoduché, myslím, že som mal šťastie v rečníkovi. Rečník hovoril relatívne pomaly a zrozumiteľne, vtip sa dal pomerne ľahko reprodukovať aj do nášho prostredia. Keby išlo o nejaké slovné hračky alebo reálie, ktoré u nás nepoznáme, narazil by som na problém a nešlo by to tak dobre.

Trinásty seminár

V porovnaní s predchádzajúcimi hodinami predstavuje aj posledný seminár netradičnú aktivitu, ktorá je celá v réžii samotných študentov. Ich úlohou je zorganizovať konzekutívne tlmočenú simulovanú konferenciu. Musia sa dohodnúť na téme, rozdeliť si úlohy (moderátor, rečníci, tlmočníci), pripraviť si prezentácie vo viacerých (minimálne anglický, slovenský) jazykoch, vypracovať k nim glosáre, zaslať vyučujúcemu pozvánku spolu s podrobným programom. Okrem precvičenia si počas semestra nadobudnutých zručností si počas tejto aktivity uvedomia aj iné aspekty tlmočených podujatí. Z hľadiska následnej spätnej väzby je vhodné vytvoriť zo simulovanej konferencie videozáznam. Hoci príprava simulovanej konferencie je náročnejšia ako bežná príprava študentov na seminároch, ukazuje sa, že študenti ju adekvátne zvládajú a zároveň ju vnímajú ako zaujímavé a prínosné ozvláštnenie seminárov.

MD 1701: Táto hodina bola jednoznačne najzábavnejšia a najzaujímavejšia zo všetkých. Každý jeden z nás (pre náš nízky počet) sme sa zhostili striedavo úlohy tlmočnikov aj konferentov. Naša konferencia bola o školstve, pričom sme predtým mali aj osobitné stretnutie, kde sme si premysleli jednotlivé témy, všetko sme zorganizovali, dohodli sa na poradí, aj na tom, kto koho tlmočí a kto kedy hovorí. Veľmi to

prispelo k tímovej spolupráci aj k dobrému pocitu z odvedenej práce, pretože hoc príprav na hodinu muselo byť zákonite viacej, o to sladšie boli výsledky snaženia.

IF2605: Simulovaná konferencia bola veľmi zaujímavým oživením našich seminárov. Bolo síce ťažké „tváriť sa“, že ako rečník obom jazykom nerozumiem, no to vnímam ako jediné negatívum. Prejav spolužiakov boli veľmi zaujímavé a ich výkony výborné. Určite sa na konferencii odzrkadlil progres nás všetkých. Ak by sme konferenciu robili napríklad hneď na začiatku semestra, bolo by zaujímavé to porovnať.

ZK1004: Simulovaná konferencia o životnom prostredí a globálom otepľovaní. Konferencia prebiehala v rôznych cudzích jazykoch, v angličtine, francúzštine aj v ruštine. Moderovanie prebiehalo v anglickom jazyku a všetko bolo tlmočené do slovenčiny alebo do príslušného jazyka tak, aby sa všetci zúčastní mohli dorozumieť. Prijemná zmena, hodina bola veľmi dynamická a všetci sa aktívne zapájali, občas sme boli nútení improvizovať a zvládať nepredvídané situácie. Téma bola odborná, no odrazila sa naša príprava a nastudovanie si určených materiálov. Následná diskusia bola podnetná a celkovo táto aktivita zabrala vyše 60 minút.

4.3.2 Konzekutívne a simultánne tlmočenie

Dlho sme uvažovali, kam v rámci knihy zaradiť tento predmet, lebo sa nedá jednoznačne povedať, že sa venuje konzekutívnemu alebo simultánnemu tlmočeniu, koniec-koncov, vypovedá o tom aj jeho názov. Nakoniec sme sa ho však rozhodli zaradiť na koniec kapitoly o konzekutívom tlmočení, lebo predstavuje pomyselný prechod od konzekutívneho k simultánnemu tlmočeniu. Ide o povinný predmet, ktorý je nasadený do letného semestra prvého ročníka magisterského štúdia, čo ako sme už skôr spomenuli, nepovažujeme za celkom vhodné a v rámci novej akreditácie plánujeme vykonať zmeny, aby sme danú diskrepanciu odstránili. V každom prípade však ide o užitočný predmet, ktorý nastaví študentov na ďalšiu prípravu v rámci ich aprobácie (tých, čo sa budú chcieť venovať tlmočeniu). Vzhľadom na to, že výsledky vzdelávania sme pre pandémiu netestovali, uvedieme jeho obsah a postup len stručne. Vo všeobecnosti by sa dalo povedať, že predmet sa delí na cvičenia a simulované konferencie. Postup na jednotlivých hodinách by sme vedeli zosumarizovať takto:

1. konsolidácia predošlého učiva (improvizácia, štruktúra, transkódovanie),
2. prvá nahrávka,
3. na každej hodine študenti prezentujú aktuálne kultúrno-spoločenské dianie,
4. lineárna notácia, kruhová notácia, cvičenia na pamäť, konzekutívne tlmočenie,
5. štiepenie pozornosti (existuje-neexistuje, opozitá, yes/no, why questions), simultánne tlmočenie,
6. ad hoc získavanie informácií (každý dostane pridelenú tému, dostane na hodine chvíľu, aby si ju nastudoval, potom o nej rozpráva a ostatní tlmočia),
7. druhá nahrávka,
8. začínajú simulované konferencie: študenti majú témy a tézy, na ktoré sa zapisujú, robia si kontextovú prípravu a postupne dostávajú čoraz menej informácií na prípravu,
9. posledná nahrávka.

Jednotlivé cvičenia a princípy ich tvorby sme podrobnejšie popisali v predchádzajúcich kapitolách, preto sa im už nebudeme podrobnejšie venovať. Témy jednotlivých simulovaných konferencií sú volené

premyslene a systematicky. Začíname pozvoľna, cestovným ruchom, postupne prechádzame na náročnejšie témy, ako sú ekonomika a životná úroveň, dotkneme sa polarizujúcich tém (extrémizmus v Európe), prejdeme k terminologicky náročnejšej problematike a ukončíme civilizačnými a psychickými ochoreniami. Z výberu tém a ich nasadenia je zrejmé, že pri nich nejde iba o tlmočenie, ale aj o **rozvoj kritického myslenia**³⁹, lebo študenti si musia pripraviť tému, do ktorej vstupuje vyučujúci ako moderátor a kladie prednásajúcim náročné otázky, na ktoré musia reagovať, čím sa simuluje reálna situácia na konferencii. To prospieva ako tlmočníkom, tak aj rečníkom. Zároveň pri jednotlivých témach testujeme rôzne typy prípravy, ako sme ich popísali v druhej kapitole. Študenti tak zistia, čo im najviac vyhovuje a ako príprava a skúsenostný komplex vstupujú do procesu tlmočenia. Dalo by sa povedať, že pri simulovaných konferenciách si študenti upevňujú predtým osvojené tlmočnicke zručnosti. V konečnom dôsledku zistíme, do akej miery funguje tzv. *coordination effort* (úsilie koordinácie). Neraz hlavne v úvodných fázach simulovaných konferencií zistia, že „iba tlmočiť“ nestačí, že ide o mimoriadne komplexný proces, ktorý si treba osvojiť. Aj preto náročnosť preberaných tém postupne rastie, aby si študenti stihli osvojiť nové zručnosti. Na tomto predmete zároveň vidíme logickosť vystavania jednotlivých predmetov a aktivít, ktoré doviedli študentov až do tejto fázy.

Paralelne s týmto predmetom prebieha aj povinne-voliteľný predmet *Simultánne tlmočenie v praxi*, ktorý podrobnejšie popíšeme v nasledujúcej kapitole.

4.3.3 *Simultánne tlmočenie v praxi*

Simultánnemu tlmočeniu v pravom slova zmysle sa začíname naplno venovať v letnom semestri prvého ročníka magisterského štúdia. Ide o logický dôsledok nadväznosti prípravy, keď na bakalárskom štúdiu začíname základmi konzekutívy, postupne pridávame k cvičeniam na konzekutívne tlmočenie aj základy simultánného, na magisterskom prechádzame k vysokej konzekutíve, potom k nej pridáme simultánnu nadstavbu a nakoniec izolujeme simultánne tlmočenie a pracujeme len na ňom. Ide o postupný prechod, ktorý študentom umožňuje dobre sa zorientovať v základných technikách, od ktorých sa môžeme opäť posunúť k náročnejším úlohám.

Predmet, ktorý si predstavíme, nebol vzhľadom na pandémiu súčasťou overovania efektivity, no považujeme za vhodné podrobnejšie popísať, ako prebieha, lebo je prvým „naozajstným“ kontaktom motivovaných študentov s konferenčným simultánnym tlmočením.

Simultánne tlmočenie v praxi je nasadené v letnom semestri magisterského štúdia. Je to povinne-voliteľný predmet, to znamená, že si ho vyberajú len motivovaní študenti, ktorí uvažujú, že by sa tomu mohli po skončení školy aspoň čiastočne venovať. Seminár trvá 80 minút. Predmet prebieha paralelne s predmetom *Konzekutívne a simultánne tlmočenie*. Zvyčajne sa naň prihlási 10 – 17 študentov podľa veľkosti daného ročníka a, treba si priznať, aj podľa toho, ako sa vyučujúcim na predchádzajúcich predmetoch podarí vzbudiť v študentoch záujem a odhaliť v nich nadanie. Aj tento predmet je založený na postupnom zvyšovaní náročnosti, ale pomyselná východisková latka je automaticky nastavená vyššie. V prvej polovici semestra kombinujeme cvičenia so simultánnym tlmočením prejavov a nahrávok so zvláštnym zreteľom na jednotlivé vstupné premenné (prízvuk, rýchlosť, lexikálna nasýtenosť a podobne). V druhej polovici semestra pracujeme na simulovaných konferenciách, ktoré sa usilujú čo najvernejšie simulovať reálne podmienky. V tomto prípade sa predpokladá, že vyučujúci je praktizujúci tlmočník, ktorý pripravuje situácie podľa skúseností z vlastnej praxe. Treba dodať, že na seminároch je uvoľnená atmosféra (hoci stresový faktor je stále prítomný, čo je vzhľadom na povahu tlmočnickeho povolania prirodzené, v istej,

³⁹ Ide tiež o dôležitý rozmer vysokoškolského štúdia humanitného smeru.

nedeštruktívnej miere, priam žiaduce), lebo sú tam iba tí študenti, ktorí naozaj chcú a vedia, čo ich čaká. Celý predmet prebieha v špecializovanej kabínovej učebni.

Prvý seminár až tretí seminár

Na úvod začíname zľahka zahrievacími (rozcvičkovými) aktivitami, ktorých kognitívne východiská sme bližšie popísali so Z. Djovčošovou (2013). Študenti dostanú nasledujúce zadanie:

Zoberte si pero a papier a napíšte si pod seba čísla od 1 po 20. V rýchlom slede za sebou zaznie 20 slov. Vašou úlohou je rozhodnúť, či dané slovo existuje alebo nie a v akom jazyku. Zároveň si odpovede simultánne s prehovorom aj zapisujte. Ak je slovo reálne a je slovenské, povedzte ÁNO a na papier napíšte písmeno A. Ak je slovo reálne a je anglické, povedzte YES a na papier napíšte Y. Ak je slovo vymyslené, povedzte NIE alebo NO a napíšte písmeno N.

1. ziban - nie
2. kveš - nie
3. ker - áno
4. four - yes
5. barstish – no
6. bar – yes
7. fôr – áno
8. lenisting – no
9. kukolo – nie
10. pes – áno
11. strom – áno
12. tree – yes
13. tri – áno
14. clomching – no
15. stôl – áno
16. table – yes
17. lunt - nie
18. sish – yes
19. auto – áno
20. žachlička – nie

Napohľad ide o jednoduché cvičenie, ale keď sa realizuje pod časovým tlakom, študenti neraz zlyhávajú. Cvičíme pritom tzv. *coordination effort*, teda študentov pripravujeme na to, že pri simultánnom tlmočení musia realizovať de facto naraz viaceré zložitých kognitívnych operácií. Každá z daných činností je sama o sebe veľmi jednoduchá: písanie písmena, identifikácia jazyka, hovorenie ÁNO/NIE. Keď ich však skombinujeme a pridáme časový faktor, študenti si uvedomia, aké náročné je rozdeľovať pozornosť medzi viaceré, hoci jednoduchých, činností. Cieľom je, aby si študenti uvedomovali, čo robia, a dokázali uchopiť proces spracúvania informácie. Inými slovami, aby vstup a výstup neovládal ich, ale oni jeho. Po tomto cvičení prechádzame k ďalšiemu, tzv. *otázkam Áno/Nie*, v ktorom v podstate ide o to isté, ale zapájame už aj skúsenostný komplex, teda všeobecný rozhlád. Cvičenia sme bližšie popísali v podkapitole 4.1.3, ale ako z nasledujúceho príkladu uvidíme, ide o významnú nadstavbu:

1. Róbert Fico je premiérom Slovenskej republiky. Nie
2. Dva plus dva je štyri. Áno
3. Na Slovensku máme púšť. Nie
4. Nemecko je susednou krajinou Slovenskej republiky. Nie
5. Prezidentom Ameriky je George Bush. Nie
6. Hodnotenie Fx znamená, že študent skúšku neurobil. Áno
7. Obloha je zelená. Nie
8. EÚ má v súčasnosti 25 členov. Nie
9. 750 ľudí má hnedé oči. Áno/Nie
10. Drevený stôl je z kovu. Nie
11. Ťava dáva mlieko. Áno
12. Michal Kováč bol druhým prezidentom SR. Nie
13. 1240 je menej ako 1246. Áno
14. Keď prší, vezmem si dáždnik. Áno
15. Vysokoškolské štúdium trvá spravidla 5 rokov. Áno
16. 100-ročná vojna sa začala 1337. Áno
17. Mikuláš Dzurinda bol premiérom SR dve volebné obdobia. Áno
18. Martin Luther King was the translator of German Bible. No
19. Hemingway is the author of *For Whom the Bell Tolls*. Yes
20. *For Whom the Bell Tolls* is a novel written by Oscar Wilde. No
21. 70 sukien mala a predsa sa nevydala.
22. Robert fico has been the prime minister of Slovakia 12 years. No
23. Herostratos je patrónom prekladateľov. Nie
24. The American Civil War ended in 1865. Yes
25. Princezná Diana zomrela v roku 1997. Áno
26. George Bush pochádza zo štátu Ohio. Nie
27. Downov syndróm je psychiatrické ochorenie. Nie
28. Univerzita Komenského je najstaršou univerzitou v SR. Áno
29. No Name je najlepšia slovenská kapela. Nie
30. Pentagon was an object of terrorist attack on September 11, 2001. Yes
31. Máme radi snehové delá. Áno/Nie
32. Ústava Slovenskej republiky bola prijatá 1. septembra 1992. Áno
33. Krakow je hlavným mestom Poľska. Nie
34. Václav Havel bol posledným federálnym prezidentom Československa. Áno
35. Slovensko je členom EÚ od 1. januára 2004. Nie
36. Angličtina je románsky jazyk. Nie
37. Australia is a non English speaking continent. No
38. Martin Luther was the leading representative of Civil Rights movement in 1960s and was assassinated in 1968. No
39. Kto druhému jamu kope, sám do nej spadne. Áno
40. Neónové lampy majú škodlivé účinky na plet'. Áno

41. Istanbul je hlavným mestom Turecka. Nie
42. Ankara nie je hlavným mestom Turecka. Nie
43. Ľudovít Kaník je bývalým ministrom ekonómie. Nie
44. V kinách sa premieta nový slovenský film Sviňa. Áno
45. Poznám veľa ľudí a v kolektíve som obľúbený/á. Áno/Nie

Otázky ani zďaleka nie sú volené náhodne. Ide o kombináciu faktických informácií s absurdnými, ktorých cieľom je vykoľajit' študentov a „donútiť ich“, aby sa rýchlo vedeli vyrovnáť s výpadkom a vrátiť sa späť. Týmto cvičením zároveň cvičíme aj prácu s *dekalázou*, lebo študent zvyčajne odpovedá na otázku, kým počúva nasledujúcu. Cvičíme tým aj verbálno-akustickú pamäť, ktorú považujeme v procese simultánneho tlmočenia za mimoriadne dôležitú. Chceli by sme na tomto mieste upriamiť pozornosť na dve otázky a zvyčajné odpovede: *Martin Luther King was the translator of German Bible* a *Martin Luther was the leading representative of Civil Rights movement in 1960s and was assassinated in 1968*. Študenti majú tendenciu reagovať v časovej tiesni impulzívne a na obe odpovedajú *YES*, pričom si neuvedomia rozdiel medzi Martinom Lutherom a Martinom Lutherom Kingom. Keď si po cvičení prechádzame ich odpovede, vedia, že spravili chybu. Týmto ich upozorníme na rozdiel v ich reakciách v časovej tiesni a bez nej. Zároveň ilustrujeme, ako je dôležité pri aktívnom počúvaní venovať pozornosť detailom. Podobných príkladov nájdeme v daných otázkach množstvo. Inými slovami, na jednoduchú otázku by za iných okolností nemali problém správne odpovedať, ale keď musia zároveň počúvať, pamätať si, sústrediť sa na jazyk, ale aj na obsah, neraz spanikária a spravia chybu. Opäť ide o cvičenie, ktoré má prispieť k efektívnejšej koordinácii kognitívnych činností. Zároveň je to zábavné cvičenie, ktoré v triede prispieva k dobrej nálade, pri ktorej študenti lepšie prijímajú hovorené a dokážu to lepšie pretaviť do praxe pri ďalšom cvičení. Opäť, ide o zdanlivo jednoduchú úlohu:

Rozhodnite, či sú si dané slová sémanticky príbuzné alebo nie. Ak je pár anglický, povedzte YES, ak sú si slová podobné a NO, ak nie sú príbuzné. Ak sú slová v slovenčine, povedzte ÁNO alebo NIE.

- | | |
|-------------------------|-------------------------------|
| 1. starká – babka: áno | 11. ugly – bad-looking: yes |
| 2. kind – nice: yes | 12. malý – neveľký: áno |
| 3. chlapec – pes: nie | 13. chlapec - chlapča: áno |
| 4. veľký – nízky: nie | 14. washing machine – cup: no |
| 5. smile – laugh: yes | 15. posses – own: yes |
| 6. drink – dog: no | 16. varecha – ceruzka: nie |
| 7. car – cap: no | 17. like – love: yes |
| 8. bežať – utekať: áno | 18. krásny – pekný: áno |
| 9. spirit – soul: yes | 19. láska – nenávisť: nie |
| 10. plávať – písať: nie | 20. war – peace: no |

Potom postupujeme analogicky s tým rozdielom, že jedno slovo v páre je slovenské a druhé anglické. Študenti majú odpovedať v jazyku, podľa toho, v ktorom odznie prvé slovo z dvojice:

- | | |
|----------------------------|------------------------------|
| 1. radio – magnetofón: yes | 11. table – koberec: no |
| 2. losos – trout: áno | 12. plant – kvet: yes |
| 3. malý – huge: nie | 13. hrýzt' – chew: áno |
| 4. phone – auto: no | 14. horse – poník: yes |
| 5. revať – cry: áno | 15. kábel – bottle: nie |
| 6. shallow – nehlboký: yes | 16. matches – voda: no |
| 7. dieťa – infant: áno | 17. kráľ – homeless: nie |
| 8. cloud – okno: no | 18. driemať – sleep: áno |
| 9. láska – hate: nie | 19. pivónia – flower: áno |
| 10. kostol – temple: áno | 20. cornflakes – kvapka: nie |

Hoci sa tak na prvý pohľad nezdá, je to mimoriadne zložité cvičenie, ktoré „rozbehne mozgové zá-
vity“ na plné obrátky. Opäť ide o to isté, o koordináciu činností, ktoré sú čoraz zložitejšie. A to ešte ani
zd'aleka netlmočíme. Cieľom totiž je nastaviť kognitívnu energiu študentov tak, aby sa im simultánne
tlmočenie zdalo ako maličkosť. Po tomto cvičení prejdeme k tzv. *Why questions*. Študenti musia odpove-
dať celou vetou na otázku v jazyku, v ktorom otázka zaznie. Odpoveď musí byť vždy ukončená, nesmú
prestať v polovici odpovede. Zároveň s odpoveďou však musia počúvať ďalšiu otázku a s miernym one-
skorením (fázovým posunom) na ňu odpovedať. Opäť cvičíme koordináciu, verbálno-akustickú pamäť,
dekaláž, skúsenostný komplex a časovú tieseň:

1. Prečo je premiérom SR Peter Pellegrini?
2. Prečo sú najstarší súrodenci najpribojnejší?
3. Čo znamená hodnotenie Fx?
4. Čím píšeme?
5. Prečo na Slovensku prebiehajú každé štyri roky parlamentné voľby?
6. Kto bol Michal Kováč?
7. Čo je to dáždnik?
8. Ktoré štáty proti sebe viedli storočnú vojnu?
9. Čo si dáme okolo krku, keď nám je zima?
10. Vymenujte aspoň tri diela, ktoré napísal Ernest Hemingway.
11. Čo bolo príčinou vzniku občianskej vojny v USA?
12. Vymenujte aspoň 5 fakult UMB.
13. Čo zažneme, keď je v izbe tma?
14. Ako sa volá sídlo amerického prezidenta a v ktorom meste sa nachádza?
15. Čo je na streche domu a ide z toho dym?
16. Vymenujte aspoň 5 z 8 krajských miest. (Bratislava, Trnava, Trenčín, Nitra, Žilina, Banská Bys-
trica, Košice, Prešov)
17. Vymenujte krajiny susediace so Slovenskom. (Česko, Rakúsko, Maďarsko, Poľsko, Ukrajina)
18. Ako sa volá zviera, ktoré šteká a stráži dom?
19. Prečo sú vtipy o blondínkach o blondínkach?
20. Vymenujte aspoň tri slovenské príslovia.

21. Ak niekto zle vidí, čo nosí, aby videl lepšie?
22. Vymenujte typy konzekutívneho tlmočenia.
23. Vymenujte štátne symboly SR (znak, vlajka, pečať, hymna)
24. Ako sa volá guľatý predmet, s ktorým sa deti hrajú, hádžu si ho alebo doň kopú?
25. Prečo sa pri konzumácii väčšieho množstva alkoholu človek pozvracia?
26. Vymenujte základné životopisné údaje zo života Ľudovíta Štúra.
27. Zarecitujte aspoň niekoľko veršov z básne Sama Chalupku Mor ho!
28. Ktoré zviera kikírka a budí nás?
29. Kto bol Matej Bel a v ktorej obci má pamätník?
30. Čo rastie na lúke, vonia a robia sa z toho kytice?
31. Kedy sa začala a skončila druhá svetová vojna?
32. Čo je príčinou a aké sú dôsledky globálneho oteplenia?
33. Ako sa volá človek, ktorý nám nosí listy?
34. Vymenujte aspoň tri diela, ktoré nenapísal Ernest Hemingway.

Otázky sú opäť volené a zoradené premyslene, kombinujú triviálne a zložitejšie otázky tak, aby sme „prevetrali“ všetky zákutia skúsenostného komplexu študentov. Chceli by sme však najmä upozorniť na otázky *Vymenujte aspoň tri diela, ktoré napísal Ernest Hemingway* a *Vymenujte aspoň tri diela, ktoré nenapísal Ernest Hemingway*. Pri prvej otázke študenti zvyčajne nemajú problém s odpoveďou a hneď vymenujú tri notoricky známe diela autora. S druhou však majú, napohľad prekvapujúco, problém a zvyčajne sa zaseknú. Veď Hemingway predsa nenapísal všetko (okrem toho čo napísal), nemal by byť preto problém s odpoveďou. A v tom je práve háčik. Množina možných odpovedí je taká rozsiahla, že si rýchlo nevedia vybrať a zaseknú sa. Na tomto prípade im vysvetľujeme dôležitosť pohotového výberu a zúženia paradigmy v rámci rozhodovacieho procesu (ak má pedagóg pocit, že má v triede „translatologicky podkutých“ študentov, je vhodné odkázať na Levého článok (1967) o rozhodovacom procese). Ide teda o hĺbkové učenie. Na jednoduchom cvičení si dokážeme ilustrovať množstvo procesov, ktoré prebiehajú pri simultánnom tlmočení. Spomínali sme tiež, že jedným z cieľov je upozorniť študentov aj na dôležitosť fázového posunu. Ten si precvičíme a „utvrdíme“ prostredníctvom nasledujúcich cvičení. V prvej fáze vložíme do slovenského aj anglického textu pseudoslová, teda neexistujúce vymyslené slová. Študenti majú opakovať text zároveň s tým, ako im ho číta vyučujúci s tým, že pseudoslová z textu vynechávajú a opakujú len to, čo dáva zmysel. Okrem dekaláže sa učia aj rozmyšľať nad tým, čo hovoria a sami monitorovať svoj výstup, čo považujeme za jednu z kľúčových zručností simultánneho tlmočníka. Inými slovami, ide o rozšírený korektívny shadowing s viacnásobnými cieľmi:

Prvá fáza slovenský text:

1. Predstavte si, že **KUKOLO** je možné cestovať v čase a vy si zacetujete na koniec **STABOR** druhohornej éry 66 miliónov rokov do minulosti, keď **VANKA** vyhynuli dinosaury.
2. Následne sa vznesiete do **ZIBAN** vesmíru a sledujete, ako sa k Zemi blíži **MOM** asteroid s priemerom asi desať kilometrov.
3. **KLUMS** Pri vstupe do atmosféry sa vplyvom trenia síce o niečo zmenší, no jeho **ŠENUR** dopad aj tak vytvorí kráter s priemerom 150 kilometrov **LEVANI**.

4. Miesto dopadu sa nachádza **CHUL** pri dnešnom Yucatánskom polostrove **PLICH** v Mexickom zálive.
5. V tom **USINA** čase bol celý pod vodou. Pred dopadom oblohu rozčesne **KOMPT** jasná žiara. Meteor s hukotom dopadá do mora **SAPE** neďaleko pobrežia.
6. **Z PEPUNA** bezpečnej vzdialenosti so zatajeným **TILK** dychom sledujete obrovské cunami, ktoré vznikne ako v dôsledku **KLOJU** tlakovej vlny spôsobenej dopadom.
7. Vlny vysoké desiatky metrov sa zahryzávajú **MERTU** do kontinentu a zaplavujú všetko v dosahu stoviek kilometrov **TOUTRANE**.⁴⁰

Anglický text:

1. Do you know **OPITTING** what I mean when **GREN I** say that someone is “middle-aged”?
2. If **JERT** you are “middle-aged” you are probably **SADUR** 40 years old or older.
3. You have **DES** stopped being interested in **TUKET** pop music.
4. You don't **BINA** go to night clubs **UPITING** any **HUTKAL** more.
5. **MADIL** You have sold the **KORDA** motor-bike which you drove all around Europe a few **LIADREW** years ago.
6. You no longer share a **RADIK** flat with six of your student **URGAL** friends. Instead, you are married, with children.
7. You have bought a house in the suburbs. You lie awake at night worrying about the mortgage.⁴¹

V druhej fáze trošku zvýšime náročnosť a sťažíme rozhodovací proces. Do reálneho textu vložíme slová, ktoré síce existujú, ale do daného kontextu nesedia⁴². Sú však zasadené do kontextu tak, aby študentov mohli pomýliť či vykoľajiť.

Slovenský text:

1. Vasil' Biľak je na Slovensku i v Čechách vnímaný **ČERSTVO** vo veľkej miere ako symbol **SLNKA** zrady a kolaborantstva v súvislosti s okupáciou našej **DÁŽDNIK** krajiny v auguste 1968, a tiež ako jeden z hlavných strojcov **VRTULNÍKA** následnej normalizácie.
2. Pri jeho mene sa objavujú **KAČKY** aj slová ako dogmatik, konzervatívec, **MIKROBIOLÓG**, predĺžená ruka Sovietov v ČSSR alebo Brežnevov **AUTOMOBIL** trójsky kôň.
3. Nehovoriac už o iných hanlivých **LODIACH** prirovnaniach, ktoré sa za celé tie **260** roky zniesli na adresu **DORUČOVATEĽA** tohto vyučeného krajčira pochádzajúceho zo severovýchodného **BULHARSKA** Slovenska.
4. **VEČER** Teda presný opak jeho generačného druhu i dlhoročného spolupútnika v komunistickom **ŽLTOM** hnutí Alexandra Dubčeka.

40 <https://dennikn.sk/1235354/dinosaury-celkom-nevyhynuli-dnesne-vtaky-su-ich-podskupinou/feed/>

41 <https://player.fm/series/listen-to-english-learn-english-podcasts/mid-life-crisis>

42 Tieto dva príklady sme uviedli na ilustráciu aj v kapitole 4.1.3 o predmete *Tlmočnické cvičenia*. Prirodzene, každý vyučujúci si pripraví na hodinu vlastný text vhodný na korektívny shadowing.

5. Nájdu sa však aj takí **KÚPAČI**, ktorí v Biľakovi vidia pravoverného **OSEM** komunistu, nikdy nezrádzajúceho myšlienky **KARMY** socializmu.
6. Prípadne sa mu k dobru dávajú **JABLKÁ** zásluhy za rozvoj jeho mimoriadne chudobného rodného kraja.
7. Kým u Dubčeka **KARTY** predurčil príklon ku komunizmu rodinný pôvod, u Biľaka to boli sociálne **MANIERE** podmienky, do ktorých sa narodil a v ktorých prežil **ZÁZRAČNÉ** detstvo.⁴³

Anglický text:

1. In the city of **UMBRELLA** Leicester, in central **YESTERDAY** England, a group of **35000** archaeologists has been busy.
2. They have been digging up a **SUMMER** car park.
3. Last week **TOMORROW** they announced that they had found a **LOVE** human skeleton **NIGHT**.
4. Of course, **YELLOW** archaeologists often dig up **PITTY** human remains.
5. **APPLE** Human bones can tell us **POISON** interesting things about the past **BANAS** – what people ate, how tall they were **SHIRT**, what diseases they suffered from, and how they died.
6. The car park skeleton **KEEPING**, however, is much more **FIRE** interesting.
7. It is the **TEA** skeleton of a man **FIGHT**.⁴⁴

Podľa našich doterajších skúseností ide o mimoriadne efektívne cvičenie, ktoré pomerne zábavnou formou upozorní študentov na dôležitosť vhodnej dekaláže a aktívneho počúvania či rozmýšľania o tom, čo opakujem.

Na záver „rozcvičkových cvičení“ si so študentmi prejdeme ešte tri aktivity, ktorých cieľom je upriamiť ich pozornosť na rýchle efektívne prepínanie jazykov a trošku aj anticipáciu. Hoci cvičenia vyzerajú opäť veľmi jednoducho, keď do nich pridáme časový faktor a do rozhodovacieho procesu zapojíme viaceré premenné, študenti zistia, že ide o zložitejšiu úlohu, ako na prvý pohľad vyzerá. V prvom cvičení musia študenti vymenovať aspoň päť pojmov, ktoré patria do danej kategórie, ale v opačnom jazyku. Študenti musia opäť dokončiť jednu kategóriu a až potom prejsť na inú, pričom počas vymenúvania pojmov si vypočujú ďalšiu kategóriu. Napríklad:

43 <https://historyweb.dennikn.sk/clanky/detail/krajcir-bilak-sa-stal-symbolom-zrady-a-kolaboracie>

44 http://workaudiobook.com/WorkAudioBook/Download/Subtitles/Listen_to_English_Podcasts/2012-09-14-The-King-under-the-Car-Park.html

Fruit – jablko, ananás, hruška, čerešňa, malina....

Ovocie – apple, orange, pineapple, pear, cherry.....

1. Animals
2. Nábytok
3. Elektronika
4. Transport
5. Flowers
6. Hračky
7. Literárne žánre
8. Capital cities
9. Vegetable
10. Časti oblečenia

Následne prejdeme na cvičenia, pri ktorých musia študenti dokončiť vetu v opačnom jazyku, v ďalšej fáze majú zase odpovedať v opačnom jazyku na jednoduchú otázku:

1. Nevesta má oblečené svadobné.....dress
2. Children have to do their..... domácu úlohu
3. We decorated the Christmas.....stromček
4. Dvere zamkýname.....with a key
5. Vonku fúka silný..... wind
6. You wash your hands with.....mydlom
7. Maľovali sme veľkonočné.....eggs
8. Rabbits have long.....uší
9. At night we cover ourselves with a.....paplón/deka
10. Na dvore breše.....dog

1. What do you eat soup with? Lyžicou
2. Koľko nôh má pes? Four
3. What do you write with? Perom
4. Čím platíme v obchode? With money
5. Where do apples grow? Na strome
6. Čo svieti cez deň na oblohe? Sun
7. What do you use a comb for? Česanie
8. Čím si umývame zuby? Tooth brush
9. Akej farby je sneh? White
10. What do we need when it is raining? Dáždnik

Ako sme už skôr spomenuli, cieľom uvádzaných cvičení je pripraviť študentov na komplexnosť procesov, ktoré prebiehajú pri simultánnom tlmočení. Treba zároveň dodať, že po každej rozcvičke v rámci prvých troch seminárov nasleduje „klasický“ shadowing slovenského aj anglického textu, prípadne tlmočenie z češtiny, čo sa nám tiež ukázalo ako vhodná prípravná aktivita. Ide však o „meaning based

shadowing“, tzv. korektívny shadowing, teda po zopakovaní textu požiadame študentov, aby nám text zreferovali, či dokonca konzekutívne pretlmočili. Uistíme sa tak, či rozmyšľali nad tým, čo hovoria, a či analýza a porozumenie prebehli v poriadku, teda či pri prijímaní textu uplatnili vhodné stratégie. Texty zvyčajne vyberáme na hodinu podľa aktuálnych spoločenských tém a čerpáme najmä z Denníka N, Aktualít či Sme. Anglické texty vyberáme z VOA Special English, Guardianu, BBC a podobne. Text, ktorý študenti zopakujú, musia následne simultánne parafrázovať. Musia teda hovoriť to isté v tom istom jazyku inými slovami. Toto cvičenie študenti zvyčajne považujú za kognitívne najnáročnejšie, lebo nejde iba o jednoduché hľadanie synonym, ale musia tú istú myšlienku povedať inými slovami. Opäť musia nad textom aktívne rozmyšľať, kondenzovať, anticipovať, generalizovať, premostovať... Ide o cvičenie, ktoré sa najviac podobá na reálne simultánne tlmočenie, lebo aktívne podporuje deverbilizáciu. Nakoniec daný text, ktorý už opakovali a parafrázovali, simultánne pretlmočia. Na záver hodiny vyberieme náhodný text napríklad zo Speech Repository, poskytneme im slovnú zásobu a ten pretlmočia. Ako je vidieť, ide o intenzívne hodiny, ktoré si vyžadujú neustálu koncentráciu, a preto neraz študenti po hodine hovoria, že sú značne unavení. To považujeme za dobré, lebo ide o signál, že aktívne pracovali a zároveň postupne zvyšujeme ich „koncentračnú kondičku“, ktorú budú pri simultánnom tlmočení potrebovať.

Štvrtý až siedmy seminár

Po úvodnom rozbehnutí opäť zvyšujeme náročnosť prípravy. Každá hodina sa začína rozcvičkou, v rámci ktorej cvičíme štiepenie pozornosti, shadowing, anticipáciu⁴⁵ či simultánne parafrázovanie. Rozcvička trvá zvyčajne 20 minút a potom prechádzame k tlmočeniu. Najprv si popíšme úvodné cvičenia a potom prejdeme ku konkrétnym tlmočnickým úlohám. Štiepenie pozornosti precvičujeme na štyroch úrovniach:

1. Nultá úroveň

Študenti dostanú vytlačený zoznam šiestich správ v anglickom jazyku:

A United Nations report says about half of students aged 13 to 15 worldwide have experienced some form of violence in school. This number represents about 150 million students from around the world. The report was released by the U.N. children's agency, known as UNICEF. Included in the 13-15 age group were students who reported being in a physical fight within the past year. Also included were students who said they had been bullied in the last month. "For millions of students around the world, the school environment is not a safe space to study and grow," the report said. "It is a danger zone where they learn in fear."

Officials in central China are increasing pressure on unregistered religious groups and religious centers, including churches for Christians. Observers say Chinese President Xi Jinping aims to contain the growth and spread of Christianity in the country. China's government tightly controls the activities of religious groups. Jonathan Liu is a clergyman with the Chinese Christian Fellowship of Righteousness. Liu lives in the United States. His group has offices in San Francisco, California. Liu said that China's campaign against Christians and their churches has intensified in Henan province since August.

45 Tú sme popísali podrobnejšie v kapitole 4.1.3. *Tlmočnicke cvičenia*, preto sa k nej nebudeme vracat'.

About 1.4 billion people around the world do not get enough physical exercise. That represents about one-fourth of the world's adult population. Those numbers come from the United Nations' World Health Organization (WHO). A new WHO report warns that a lack of exercise greatly increases the risk of cardiovascular disease and other health problems. These problems include type 2 diabetes, dementia and even some cancers. The WHO says the new study is the first to estimate physical activity trends around the world over time. A report on the study was published earlier this month in the journal *The Lancet*. Researchers looked at 358 population-based studies between 2001 and 2016.

German automaker Volkswagen will stop producing its famous Beetle model next year. The Beetle has been one of America's most recognizable vehicles for nearly 70 years. The first Beetle was introduced in Germany in 1938 when the Nazi party controlled the country. The vehicle was first developed by Ferdinand Porsche. The company began as a state-operated company called Volkswagenwerk, or "The People's Car Company," under the control of Nazi leaders including Adolf Hitler. After World War II, the allied nations decided to support Volkswagen to help restart Germany's automobile industry. The Beetle came to the U.S. in 1949, where it became known as a simple car with a very unusual look.

Legendary US swimmer Michael Phelps says more must be done to support Olympians after they move out of the spotlight. Phelps, 33, said in January that he contemplated suicide during the worst periods of his own depression. Phelps won a record 23 Olympic gold medals, competing at Sydney 2000, Athens 2004, Beijing 2008, London 2012 and, after retirement and a comeback, Rio 2016. The American, now retired for good, suffered from depression in the wake of each Games. He was arrested for drink-driving in November 2004, pictured apparently smoking cannabis in November 2008 and barely left his bedroom in 2012.

Afghanistan has its own version of the famous British comedy actor Charlie Chaplin. His name is Karim Asir. He wears makeup and clothes to look like Charlie Chaplin did in movies. Asir also uses similar physical movements. He performs on the streets and at events in the Afghan capital, Kabul. Afghanistan has dealt with many years of deadly civil conflict, foreign military invasion and widespread destruction. The 25-year-old actor says his goal is to use humor to help take people's minds off the difficulties they face every day. "It is very simple, I want to give Afghans a reason to smile," he said.

Vyučujúci má k dispozícii zoznam šiestich správ v slovenčine:

Mladý novinár Dávid Barak napísal o neuveriteľnom príbehu dunajskostredskej mafie reportážnu knihu. Tvrdí, že v priebehu ďalších súdnych procesov sa onedlho dozvieme veľa znepokojujúcich detailov o zločinoch maďarského podsvetia na Slovensku. Ľudia mafiánskeho bossa Lajosa Sátora vykonali v roku 1999 najväčší mafiánsky masaker v histórii Slovenska, keď v bare Fontána v Dunajskej Strede za bieleho dňa zastrelili desať členov skupiny Tibora Pápaya. Lajos Sátor sa úspešne schovával pred políciou až do roku 2010, keď ho zabili vlastní ľudia. Dovtedy si stihol založiť rodinu, postaviť haciendu a zavraždiť niekoľko ľudí vrátane svojich najbližších priateľov.

KPMG pre vládu pred piatimi rokmi povedala, že cena za nový futbalový štadión Slovana by mala byť maximálne 70 miliónov eur. Teraz vláda schválila kúpu štadióna za takmer sto miliónov. Keď vláda pred necelým mesiacom schválila zvýšenie ceny za bratislavský futbalový štadión zo 75 na takmer sto miliónov, vrátila sa aj otázka, či Kmotríkom postavený štadión nie je príliš drahý. Na internete vzápätí začali kolovať informácie o množstve európskych štadiónov, ktorých priemerná cena prepočítaná na jedno sedadlo bola dva- aj viackrát nižšia ako pri takzvanom Národnom futbalovom štadióne v Bratislave.

Podľa troch štúdií, ktoré vyšli v nedeľu v odbornom časopise New England Journal of Medicine, môže každodenné užívanie aspirínu (presnejšie kyseliny acetylsalicylovej) staršími ľuďmi nad 70 rokov, ktorí sú v dobrom zdravotnom stave, vyvolať skôr negatívne účinky. Vedci píšú, že pri uvedenej skupine ľudí môže viesť k vnútornému krvácaniu, niekedy až s fatálnymi následkami. Autormi štúdií sú výskumníci z austrálskej Monash University. Hovoria, že výsledky výskumu by mali odradiť zdravých pacientov od preventívneho užívania aspirínu. Tento liek sa zvyčajne predpisuje po mŕtvici alebo infarkte, pretože riedi krv, čím sa znižuje pravdepodobnosť opakovania srdcovej príhody.

Keď Tyson Fury sľuboval, že v odvetnom zápase o titul majstra sveta WBC knokautuje Deontaya Wildera, jeho súper ho vysmial. „Fury má namiesto pästí vankúše. Aj môj dvojročný syn má tvrdšie údery než on,“ povedal Wilder pre Sky Sports. Fury však v Las Vegas predviedol svoj najlepší výkon v kariére, podľa bodových rozhodcov vyhral všetky kolá a Wilderom niekoľkokrát otriasol. Američana v treťom aj piatom počítal ringový rozhodca, a keď to v siedmom kole vyzeralo na knokaut, Wilderov tím do ringu hodil uterák a predčasne ukončil zápas. Fury zvíťazil technickým knokautom, Wildera v zápase k ničomu nepustil a spôsobil mu prvú prehru v kariére. Brit sa po piatich rokoch od víťazstva nad Vladimirom Kličkom stal znovu majstrom sveta v ťažkej váhe a dokončil jeden z najväčších návratov v dejinách boxu.

Prečo sa Jan Palach 16. januára 1969 upálil na pražskom Václavskom námestí, je tajomstvo, ktoré sa pochopeniu vymyká. Že to bolo pre tanky, nemôže byť odpoveď. Filozofickú fakultu Karlovej univerzity študovali stovky iných študentov a väčšina z nich tiež cítila hnev, sklamanie, dezilúziu z augustovej okupácie. Mnohí pochádzali z podobných vidieckych pomerov ako Jan, vyrastali s matkou bez otca a počas Pražskej jari spolu s prudkým uvoľnením spoločenských pomerov zažívali prvé lásky. Čítali podobné knihy, sledovali rovnaké filmy, aj oni zbierali skúsenosti na brigádach v Kazachstane alebo na Západe.

To, že od druhej polovice júna smú saudsckoarabské ženy šoférovať svoje autá a s veľkým nadšením toto „právo“ aj využívajú, je nepochybne pravda. Rovnako ako to, že ultrakonzervatívne kráľovstvo sa to snaží predať ako dôkaz toho, že sa modernizuje, ba dokonca že jeho faktický vládca, korunný princ Mohammad bin Salmán, je reformátor naklonený ženám. Ešte aj niektoré miestne mutácie svetových ženských časopisov podľašli čaru honosne naaranžovaných Saudskoarabiiek v drahých autách s najluxusnejšou výbavou a napísali oslavné články. Lenže to je tak všetko.

Študentov požiadame, aby čítali svoju prvú správu v angličtine a počúvali správu v slovenčine, ktorú číta vyučujúci. Následne ich požiadame, aby zreprodukovali to, čo čítali oni, a to, čo im čítal vyučujúci. Študenti sú zvyčajne zmätení, lebo nevedia, na čo sa vlastne majú sústrediť, a množstvo vstupov

rozptyľuje ich koncentraciu. Spoločne sa usilujeme systematizovať „chaos“ a nájsť vhodné metódy kategorizácie vypočítateľného. Zvyčajne najlepšie zaberá, ak si študenti v hlave predstavia dve zásuvky. Do jednej dávajú to, čo čítajú oni, a do druhej to, čo počujú od vyučujúceho. Potom si k tomu nájdú kľúčové slová, na ktoré keď si spomenú, odomknú pomyselnú zásuvku a spustia sa asociačné reťazce.

Pokračujeme tak, že požiadame študentov, aby prečítali dve správy v angličtine a počúvali dve správy v slovenčine, ktoré im zároveň číta vyučujúci. Následne ich žiadame, aby v poradí, ktoré určí vyučujúci, reprodukovali prečítané a vypočítané. Napríklad: *Povedzte mi, o čom bola moja prvá správa. Teraz, o čom bola vaša druhá. Teraz vaša prvá. Teraz moja druhá.* A podobne. Študenti, ktorí pochopili, o čo ide v prvej fáze, začínajú reagovať čoraz lepšie a uviedomovať si, ako systematizovať informácie.

Nakoniec študenti čítajú tri správy v angličtine a zároveň počúvajú tri správy v slovenčine. Opäť v náhodnom poradí na vyzvanie vyučujúceho reprodukovujú obsah správ. Študenti na prekvapenie neraz zistia, že práve v tomto štádiu si dokážu najviac zapamätať, ak si informácie správne kategorizujú.

Po tomto začíname tlmočiť a študenti sa zvyčajne vyjadria, že „iba tlmočenie“ im ide zrazu jednoduchšie, a lepšie dokážu ovládať vstup aj výstup.

2. Prvá úroveň

Vyučujúci číta študentom text v angličtine a študenti zároveň s ním píšú iný text v slovenčine. Následne zosumarizujú, čo im čítal vyučujúci a prečítajú, čo napísali. Prirodzene, témy, o ktorých študenti píšú musia byť jednoduché. Študentom dáme na výber z nasledujúcich tém: môj denný program, moja obľúbená kniha, moje hobby prípadne niečo podobné. Ide o veľmi efektívne a zábavné cvičenie na koordináciu činností či sústredenie. Čítanie textov je veľmi vtipné a ich prvé „výtvory“ pripomínajú skôr postmodernú báseň či poviedku. Vety sú zvyčajne veľmi jednoduché, často nedokončené, vyskytujú sa chyby v slovenčine, anglické slovíčka či úryvky z textu, ktoré čítal vyučujúci. Niektorí študenti majú súvisle napísaný text, ale nič si nepamätajú z čítaného, iní si dobre zapamätajú prečítané, ale nič nenapíšu. Opäť máme pri diskusii o ich výsledkoch a spätnej väzbe možnosť vysvetliť efektívne štiepenie pozornosti a rozdelenie kognitívnej záťaže tak, aby obe činnosti vedeli vykonať „dostatočne dobre“. Zámerne hovoríme „dostatočne dobre“, lebo študenti pochopia, že v procese tlmočenia vždy ide o umenie možného v danej situácii a za daných okolností a že sa nedá na všetko stopercentne sústrediť. Niekde pridáme, inde ubudne a našou úlohou je straty minimalizovať.

3. Druhá úroveň

Vyučujúci číta študentom text v angličtine, študenti ho zároveň s ním opakujú (shadowing) a zároveň s ním píšú jednoduchý text v slovenčine. Musia sa teda sústrediť na opakovanie (skloňovanie, dokončovanie viet a podobne) a zároveň písanie. Ak študenti uvažujú nad všetkými činnosťami, ktoré musia pod časovým tlakom vykonávať, neraz začnú automaticky počutý text parafrázovať, kondenzovať, premostovať a podobne, teda prirodzene začínajú využívať tlmočnicke stratégie bez toho, aby ich vyučujúci k tomu vyzval. Konečne si začínajú naplno uviedomovať, ako sa dajú tlmočnicke stratégie efektívne využívať a ako im v krízových situáciách pomáhajú. Vtedy sú prekvapení, že sa im podarilo „stíhať s vyučujúcim“ a zároveň vyprodukovať, hoci jednoduchý, ale zmysluplný text. Je to mimoriadne náročné cvičenie, ktoré však študentov učí využívať tlmočnicke stratégie a správne si rozložiť kognitívnu kapacitu.

4. Tretia úroveň

Vyučujúci číta študentom text v angličtine, študenti ho tlmočia a zároveň píšú text v slovenčine. Ide zdanlivo o najnáročnejšiu fázu, no študenti zvyčajne hovoria, že práve toto im išlo najlepšie. Nazdávame

sa, že na základe predchádzajúcich cvičení sa už proces simultánneho tlmočenia začína automatizovať a dokážu sa viac sústrediť na písanie. Prirodzene, takéto tvrdenie by si zaslúžilo empirické dôkazy, no ako sme spomínali, vzhľadom na pandémie sme výskum na tomto predmete nemohli zrealizovať. V budúcnosti by určite stálo za to podrobnejšie sa výskumne venovať kognitívnym procesom pri týchto cvičeniach a zmerať, do akej miery sú efektívne v didaktickom procese. Treba však upozorniť, že čítané texty musia byť volené veľmi citlivo, nesmú byť terminologicky nasýtené a musia byť čítané pomalšie a zreteľne. Uveďte si príklad textu, ktorý by vyučujúci mohol študentom pri takomto cvičení čítať (na každú fázu si treba, prirodzene, zvoliť iný text):

Some American parents might think their children need better educations to compete with China. But how much do the parents themselves need to change?

A new book by Amy Chua has caused a debate about cultural differences in parenting. Ms. Chua is a professor at the Yale Law School and the mother of two daughters. She was raised in America by immigrant Chinese parents.

In the Chinese culture, the tiger represents strength and power. In her book, she writes about how she demanded excellence from her daughters. For example, she threatened to burn her daughter's stuffed animals unless she played a piece of music perfectly. She would insult her daughters if they failed to meet her expectations.

Ms. Chua told television that she had a clear list of what her daughters, Sophia and Louisa, were not permitted to do.

Many people have criticized Amy Chua. Some say her parenting methods were abusive. She even admits that her husband, who is not Chinese, sometimes objected to her parenting style. But she says that was the way her parents raised her and her three sisters.

Ms. Chua makes fun of her own extreme style of parenting. She says she eased some of the pressure after her younger daughter rebelled and shouted "I hate my life! I hate you!"

Ms. Chua says she decided to change when it seemed like there was a risk that she might lose her daughter. But she also says American parents often have low expectations of their children's abilities.

One of the biggest differences she sees between Western and Chinese parents is that Chinese parents assume strength rather than fragility.⁴⁶

Treba povedať, že po každej „rozcvičke“ prechádzame na „klasické tlmočenie“, pričom sa zameriavame na jednotlivé vstupné premenné tak, ako sme ich definovali v prvej kapitole *Ako správne vybrať prejav*. Študenti najprv pretlmočia s neutrálnymi vstupnými premennými a ich tlmočenie sa nahrá (nahrávanie na hodinách a export nahrávok má na starosti vyučujúci). Potom zvýšime lexikálnu nasýtenosť textu (ostatné vstupné premenné sú neutrálne). Na hodine používame text o Alzheimerovej chorobe⁴⁷, pričom študenti majú možnosť si naštudovať terminológiu. Potom si na ďalšej hodine nahráme tlmočenie

46 <https://learningenglish.voanews.com/a/comparing-american-and-chinese-parents-118780719/131234.html>

47 <https://learningenglish.voanews.com/a/alzheimers-disease-test-florbetapir---115577589/115142.html>

textu, v ktorom zmeníme zase jednu vstupnú premennú, pričom ostatné zostávajú neutrálne. Tentokrát sa sústredíme na prízvuk, ostatné zostávajú neutrálne. Ako sme už skôr spomenuli, používame text o klimatickej zmene⁴⁸. Nakoniec skombinujeme všetky vstupné premenné, rýchlosť, prízvuk a lexikálnu nasýtenosť a tiež si tlmočenie nahráme. Na kombináciu vstupných premenných využívame napríklad text o tom, ako technológie pomáhajú diktátorom udržať sa pri moci⁴⁹. Študenti majú možnosť pri analýze nahrávok vlastného tlmočenia pozorovať, ako jednotlivé vstupné premenné či ich kombinácia vplyvajú na rozdelenie ich kognitívnej záťaže, teda na jednotlivé *efforts*, ktoré definoval D. Gile (2009). Zároveň si vždy povieme, aké stratégie vieme v danej situácii využiť a ako minimalizovať informačné aj formálne straty či nedostatky.

Ôsmy až trinásty seminár

V tejto fáze prípravy sa venujeme už len simulovaným konferenciám, ktoré nadväzujú na témy, ktoré majú študenti na predmete *Konzekutívne a simultánne tlmočenie* (predmety prebiehajú paralelne a v podobnej nadväznosti ohľadom stupňovania prípravy), a zároveň na nahrávky, ktoré sme tlmočili pri testovaní vstupných premenných. Sústreďujeme sa predovšetkým na spoluprácu v kabíne, pričom študenti sa vo dvojiciach menia, aby videli, že každý tlmočník, s ktorým budú pracovať, postupuje inak a musia si na seba zvyknúť. Dôraz kladieme najmä na komunikáciu v kabíne, študentov upozorníme, že kolegoví „nešepkajú“ termíny, lebo to počujú všetci, že je vhodné pripomenky a rady kolegoví adresovať písomne v notese. Že sa striedame po dokončení myšlienky, nikdy nie v strede, že si musíme strážiť čas (používame v kabíne napríklad stopky), ako pracujeme s prezentáciou⁵⁰ a podobne. Študenti si vyskúšajú aj pilotáž a potom diskutujeme o úlohe pilota v procese simultánneho tlmočenia, pričom v tejto fáze sa študenti učia na pokročilej úrovni pracovať s konzolou a prepínať kanály. Vyučujúci počas prezentácie oznámi, kto bude pilot. Ten si musí vybrať správny kanál a ostatní prepnúť na neho. Chvíľu trvá, kým si študenti osvoja a zautomatizujú tieto procesy, ale koncom semestra už s tým nemajú zvyčajne problém. Tu zároveň zistia, že pri simultánom tlmočení nestačí „iba tlmočiť“, ale energiu si musia vyčleniť aj na spoluprácu s kolegom, čítanie prezentácie, prácu s konzolou či riešenie technických problémov. Tie simulujeme tak, že nám počas hodiny zvoní telefón, vypíname a zapíname mikrofón či prezentáciu, púšťame študentom do jedného ucha rôzne ruchy a podobne. Inými slovami, študent by po absolvovaní predmetu mal mať dostatočnú predstavu o praxi a vedieť, ako reagovať v krízových situáciách. Prirodzene, nikdy sa nepodari nasimulovať všetky situácie, ktoré môžu v praxi vzniknúť, ale prinajmenšom ich vieme pripraviť na to, že môžu čakať čokoľvek, čo značne minimalizuje stres a dáva študentom „istotu v neistote“.

Práve počas tohto predmetu sa definitívne vyselektujú tí študenti, ktorí na to majú predpoklady, a tí, ktorí musia na sebe ešte zapracovať. Z týchto študentov potom vyberáme študentov na prax, ktorú realizujú zvyčajne na konferenciách organizovaných fakultou či univerzitou alebo prostredníctvom občianskeho združenia LCT, ktoré na fakulte vzniklo s cieľom poskytovať študentom prax.⁵¹

Po predmete *Simultánne tlmočenie v praxi* majú študenti na Katedre anglistiky a amerikanistiky Filozofickej fakulty Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici poslednú možnosť zdokonaľiť sa v tlmočnických zručnostiach na predmete *Tlmočenie v EÚ*, ktorý je nasadený do zimného semestra druhého ročníka

48 https://www.ted.com/talks/yann_arthus_bertrand_a_wide_angle_view_of_fragile_earth?language=sk

49 https://www.ted.com/talks/evgeny_morozov_how_the_net_aids_dictatorships?language=so

50 Podrobnejšie o práci s powerpointovou prezentáciou písal napríklad P. Šveda (2016).

51 Viac o modeloch nasadzovania do praxe na jednotlivých slovenských vysokých školách sme písali s E. Perez (2021) či P. Švedom (2018, 2021).

magisterského štúdia. Je to povinne-voliteľný predmet, ktorý sa venuje už len simultánnemu tlmočeniu a realizuje sa celý prostredníctvom simulovaných konferencií. Ide teda o posledný intenzívny tréning pred ukončením štúdia a nástupom do praxe.

4.4 Cvičenia z iného pohľadu

V predchádzajúcej časti sme prezentovali, ako sa vyučuje tlmočenie na Katedre anglistiky a amerikanistiky Filozofickej fakulty Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici. Prirodzene, netvrdíme, že je to jediný a už vôbec nie správny postup. Jednoducho sme iba popísali to, ako postupujeme my, a tiež si ukážeme, ako to vplýva na rozvoj tlmočnických zručností v našom kontexte. Na Slovensku sa však vyučuje tlmočenie na prinajmenšom štyroch univerzitách, konkrétne v Bratislave, Nitre, Banskej Bystrici či Prešove. Preto je namieste uviesť, aké sú iné prístupy k príprave tlmočníkov. Pri štúdiu mimoriadne inšpiratívnych textov sme narazili na viaceré zaujímavé podnety, o ktorých začlenení do didaktického procesu bude potrebné v budúcnosti uvažovať.

Za jeden z najpodnetnejších textov k didaktike tlmočenia považujeme dizertačnú prácu L. Podluckej, ktorú obhájila v roku 2021 pod názvom *Identifikácia kľúčových zručností pre štúdium tlmočenia a ich rozvoj v procese výučby*. Autorka sa zameriava hlavne na úvodné cvičenia, ktoré majú nastaviť tlmočníkov na budúce, špecializovanejšie semináre. Cvičenia rozdeľuje do viacerých kategórií: aktívne počúvanie a analýza, anticipácia, pamäť, deverbilizácia, parafrázovanie, prejav a štiepenie pozornosti. Autorka navrhuje v rámci stanovených rámcov viacero mimoriadne podnetných aktivít, ktorých efektívnosť empiricky overila, takže študenti či pedagógovia môžu pri príprave úvodných seminárov z tlmočenia postupovať podľa tejto práce ako „podľa návodu“. V rámci stanovených kategórií vidíme veľkú podobnosť či prekrytie s aktivitami aj teoretickými rámcami, z ktorých vychádzame aj my pri koncipovaní cvičení, čo by azda mohlo svedčiť o ich univerzálnosti či obľúbenosti medzi slovenskými pedagógmi.

Podobnosť našich cvičení nájdeme aj v porovnaní s P. Švedom (2014), ktorý ich rozdeľuje na analytické – do ktorých zaraďuje priebežnú sumarizáciu, hierarchizáciu informácií či zhrnutie obsahu vypočítaného piatimi vetami – a jazykové, medzi ktoré zaraďuje rozvoj skúsenostného komplexu prostredníctvom čítania odborných časopisov, rozvoj odbornej terminológie, či počúvanie podcastov. Na rozvoj tlmočnických zručností Šveda navrhuje tvorbu logických máp, shadowing či parafrázovanie. Aj v tomto prípade vidíme typologicky podobné cvičenia, aké používame my. Chceme však zdôrazniť, že v celom procese je dôležitá systematickosť ich uplatňovania a medzipredmetová nadväznosť, aby sa zabezpečila vedomá a systematická kontinuita prípravy.

Veľmi podnetné návrhy prinášajú aj V. Vilímek, S. Hodáková a J. Raclavská v učebnici *Nová cvičebnice pro rozvíjení kognitivních a komunikačních dovedností tlumočnicků* (2019), v ktorej sa autori sústreďujú na rozvíjanie predmetných zručností nevyhnutných pre profesiu tlmočníka. Cielene zvolené cvičenia (napríklad tleskanie, určenie poradia, škrtacia a sčítacia skúška, matice) majú napomôcť zlepšiť koncentráciu pozornosti, ďalšie cvičenia slúžia na trénovanie pamäti (napríklad zapamätávanie skupín pojmov, miestnych názvov, mien, vizualizácia, snehová guľa, diár, shadowing s interferenciou a anticipáciou, reprodukcia textu a otázky k textu). Autori kladú dôraz i na rozvoj verbálnej kreativity (napríklad brainstorming, pojmové mapy, synonymá, antonymá, homonymá) a neopomínajú ani cvičenia na rozvoj rečových zručností tlmočníka. Dôsledné praktizovanie rôznorodých cvičení nepochybne prispieje

k zdokonaleniu čiastkových kognitívnych a komunikačných zručností a k skvalitneniu tlmočnickeho výkonu. Aj v tomto prípade pozorujeme viaceré paralely s nasadzovanými cvičeniami.

K didakticky inšpiratívnym textom patrí aj *Učebnica a cvičebnica tlmočenia I* (2017) od M. Fedorka, ktorá v sebe kombinuje stručný relevantný prehľad teórie tlmočenia a cvičenia pre rozvíjanie tlmočnickej kompetencie. Podobne ako pri predchádzajúcej publikácii sa autor prostredníctvom mnohých príkladov a cvičení venuje rozvíjaniu kognitívnych zručností, akými sú efektívna pamäť, rýchle a pohotové vyjadrovanie, schopnosť koncentrácie, rozdelenie pozornosti, spracovanie čísel a mien či zvládanie stresu, ako aj rozvoju rétorických schopností. Zameriava sa taktiež na osvojovanie a precvičovanie základných tlmočnických techník a stratégií (komprimácia, parafrázovanie, anticipácia, segmentácia, syntaktická transformácia), neopomína ani núdzové stratégie (neutralizácia, generalizácia). Predmetom jeho záujmu je i problematika nácviku tlmočnickej notácie, odporúčania pre efektívnu prípravu, akcentovanie významu simulovaných konferencií.

Spoločným menovateľom uvádzaných didaktických materiálov a nášho prístupu je snaha o adekvátne prepojenie teoretických poznatkov s niekoľkoročnými skúsenosťami testovanými a overovanými vo výučbe s cieľom zefektívniť osvojovanie a rozvíjanie tlmočnických zručností a kompetencií.

DŌKAZY

5 Overovanie pokroku študentov

Našou ambíciou, ako sme už uviedli, bolo monitorovať a merať pokrok študentov v tlmočení a overiť, do akej miery „fungujú“ cvičenia, ktoré sme pre nich pripravili. Samotnej realizácii predchádzalo dlhodobé a cielené plánovanie, ktoré zahŕňalo rozdelenie výskumu do viacerých fáz, výber výskumnej vzorky, výskumných metód a nástrojov. V tejto kapitole si teda predstavíme metodiku výskumu.⁵²

Prvotným zámerom bolo realizovať dlhodobý výskum, v rámci ktorého by sme sledovali tlmočnicke výkony študentov počas dvoch (bakalári) respektíve počas troch (magistri) semestrov štúdia. Primárne sme v rámci výskumu plánovali porovnávať výkony študentov prekladateľstva (experimentálna skupina) a učiteľstva (kontrolná skupina). Študentov učiteľstva sme sa pôvodne rozhodli do výskumu zaradiť preto, lebo majú so študentmi tlmočníctva a prekladateľstva spoločné predmety. Odlišuje ich len skutočnosť, že jedni sa v rámci profilácie orientujú na didaktiku a metodiku vyučovania, zatiaľ čo druhí na preklad a tlmočenie. Následnú podobu nášho výskumu ovplyvnili dve skutočnosti. Tou prvou bola nízka ochota študentov učiteľstva zúčastniť sa na výskume, to znamená, že okrem účasti niekoľkých jednotlivcov sa nám nepodarilo získať dostatočne veľkú vzorku. Vnímame to ako značnú nevýhodu, ktorá skomplikovala postup vyhodnotenia pokroku študentov tlmočníctva. Taktiež nám to znemožnilo objektivizovať účinnosť použitých didaktických nástrojov. Tou druhou skutočnosťou bolo prepuknutie pandémie koronavírusu v marci 2020 a prechod na dištančnú výučbu, čo viedlo k zastaveniu testovania a zberu dát počas druhej fázy v priebehu letného semestra 2019/2020. To znamená, že sme nemohli získať dáta pre tzv. vysokú konzekutívu a simultánne tlmočenie, pretože by sme nedokázali zabezpečiť rovnaké kontrolované prostredie ako v prípade prvej fázy. Aj napriek týmto nepriaznivým okolnostiam sa nám však poradilo zozbierať materiál, ktorý nám umožní komplexne sa pozrieť na čiastkový pokrok dosiahnutý v rámci jedného semestra, konkrétne zimného semestra 2019/2020.

5.1 Výskumná vzorka

Výskumná vzorka pozostávala zo študentov prekladateľstva a tlmočníctva na Katedre anglistiky a amerikanistiky (KAA) FF UMB na bakalárskom aj magisterskom stupni štúdia, ktorí mali v zimnom semestri zapísané tlmočnicke predmety⁵³. Naším cieľom bolo sledovať, ako sa vyvíjajú tlmočnicke zručnosti študentov od najnižšieho ročníka, teda od úvodných seminárov tlmočenia (zimný semester druhého ročníka bakalárskeho štúdia), až po študentov vyšších ročníkov, ktorých už môžeme považovať za (čiastočne) vyprofilovaných a ktorí si tlmočnicke semináre (väčšinou) vyberajú vedome, aby si zlepšili, respektíve zdokonalili nadobudnuté tlmočnicke zručnosti. Výskumu sa teda zúčastnili študenti na nasledujúcich predmetoch:

52 Metodiku výskumu projektu KEGA 026UMB-4/2019 predstavil M. Djovčoš (2020) vo svojom príspevku *A methodology for tracking interpreting students' progress*.

53 Študenti jazykových kombinácií (teda okrem medziodborových) mohli mať v tom čase zapísané tlmočnicke predmety aj z druhého pracovného jazyka, avšak tento aspekt sme vo výskume nezohľadnili.

Tabuľka 5: Charakteristika vzorky

Názov predmetu	Zapísaní študenti	Hodinová dotácia, typ predmetu	Ročník a stupeň štúdia	Zaradení do výskumu
<i>Metodika tlmočenia</i>	87	1 prednáška + 1 seminár, povinný	2. Bc.	46
<i>Tlmočnicke cvičenia</i>	7	1 seminár, výberový	3. Bc.	6
<i>Konzekutívne tlmočenie v praxi</i>	12	2 semináre, povinne-voliteľný	1. Mgr.	10

Povinné predmety musia absolvovať všetci študenti bez ohľadu na prekladateľské alebo tlmočnicke preferencie. Pri povinne-voliteľných a výberových predmetoch sa ukazujú konkrétnejšie tendencie, hoci ani tie nemôžeme považovať za jednoznačný ukazovateľ translačných preferencií. Ak sa pozrieme na druhý stĺpec tabuľky, vidíme, že výberový predmet (*Tlmočnicke cvičenia*) si v treťom ročníku zapísalo 7 študentov bakalárskeho štúdia, pritom všetkých študentov prekladateľstva a tlmočníctva v danom ročníku v konkrétnom semestri bolo 51. Výberový tlmočnicke predmet si tak zvolilo len 13,7 % študentov. Pri povinne-voliteľnom predmete v magisterskom štúdiu (*Konzekutívne tlmočenie v praxi*) je zapísaných 12 študentov z celkového počtu 46, čo predstavuje 26,1 %. Tieto čísla naznačujú tendenciu študentov vyberať si skôr predmety zamerané na preklad, čo potvrdzujú aj iné prieskumy (napríklad Melicherčíková 2016). Ukazuje sa, že len asi jedna desatina študentov prekladateľstva a tlmočníctva uprednostňuje tlmočenie, čo zodpovedá náročnosti tlmočnickeho povolania a schopnosti trhu absorbovať nových tlmočníkov (Djovčoš – Šveda 2017; 2018). Z tohto dôvodu považujeme znížené počty študentov na povinne voliteľných a výberových predmetoch za pochopiteľné.

Posledný stĺpec tabuľky nám ukazuje, koľko študentov sme nakoniec zaradili do výskumu. Vidíme, že pri povinnom predmete v bakalárskom stupni štúdia (*Metodika tlmočenia*) sme do výskumu zaradili iba približne polovicu zapísaných študentov (51,7 %). Boli to študenti, ktorí počas realizácie výskumu odovzdali všetky potrebné podklady (Tabuľka 6), konkrétne šlo o tri nahrávky konzekutívneho tlmočenia, tri nahrávky simultánneho tlmočenia, prepisy troch nahrávok konzekutívneho tlmočenia, prepisy troch nahrávok simultánneho tlmočenia, tri notácie ku konzekutívnemu tlmočeniu, tri vyplnené hodnotiace tabuľky ku konzekutívnemu tlmočeniu, tri vyplnené hodnotiace tabuľky k simultánnemu tlmočeniu a súbor s tlmočnickeými denníkmi zo všetkých absolvovaných seminárov počas semestra. To znamená, že pri kontinuálnej účasti jedného študenta vo výskume sme získali 22 výskumných podkladových materiálov. Pri výberovom predmete v bakalárskom stupni štúdia (*Tlmočnicke cvičenia*) sa výskumu zúčastnilo 85,7 % zapísaných študentov, jeden študent predmet nedokončil. Pri povinne-voliteľnom predmete v magisterskom stupni štúdia (*Konzekutívne tlmočenie v praxi*) sme do výskumu zaradili 83,3 % študentov, keďže dvaja zo zapísaných študentov boli počas realizácie výskumu na zahraničnej mobilite. Celkový počet výskumných podkladových materiálov, ktoré sme zozbierali, je uvedený v tabuľke.

Tabuľka 6: Počet získaných podkladových materiálov

<i>Metodika tlmočenia</i>	<i>Tlmočnicke cvičenia</i>	<i>Konzekutívne tlmočenie v praxi</i>	Spolu
990	132	220	1342

Pozrime sa teraz bližšie na našu výskumnú vzorku. Keďže pozostávala zo študentov rôznych stupňov štúdia (bakalárskeho a magisterskeho) v rôznych ročníkoch (druhý, tretí, prvý) s rozdielnou predchádzajúcou tlmočnickeou prípravou, považujeme za dôležité rozdeliť ju na tri skupiny a každú charakterizovať osobitne. Budeme pritom vychádzať z údajov zozbieraných z dotazníka.

5.1.1 Prvá skupina

Prvá skupina bola najpočetnejšia a pozostávala zo 46 študentov druhého ročníka bakalárskeho stupňa štúdia. Podobne, ako je to pri tlmočnickej profesii v praxi (Djovčoš – Šveda 2017; Du 2020), aj v našom výskume tvorili väčšinu ženy (N=39) a menšinu muži (N=7). Z hľadiska veku bola skupina relatívne homogénna, väčšina študentov mala na začiatku realizácie výskumu 20 alebo 21 rokov, vekové rozpätie predstavovalo 20 až 31 rokov, priemerný vek celej skupiny bol 20,7 rokov. Čo sa konkrétneho študijného programu týka, skupina bola pomerne rôznorodá, najviac študentov prislúchalo jazykovým kombinačným programom, minimálne boli zastúpenia medziodborového štúdia. Prehľad študentov podľa konkrétnych študijných programov uvádzame v nasledujúcej tabuľke.

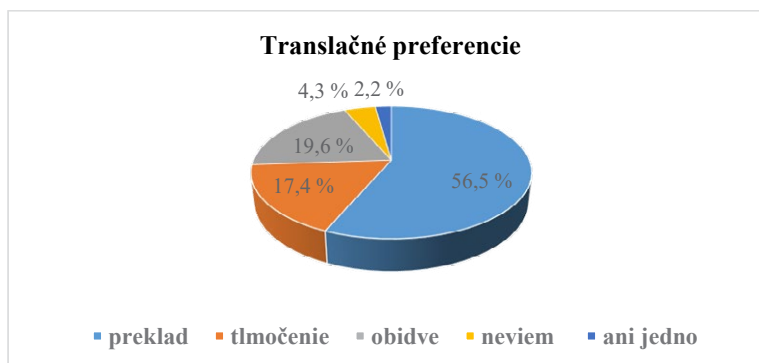
Tabuľka 7: Študijné programy študentov 2. ročníka Bc.

Anglický jazyk a kultúra v kombinácii	Druhý jazyk/ odbor	Počet študentov
s cudzím jazykom	ruský	14
	španielsky	10
	nemecký	4
	francúzsky	3
	talianky	1
s materinským jazykom	slovenský	11
s medziodborom	aplikovaná etika	1
	filozofia	1
	história	1

Mapovaním dĺžky osvojovania a rozvíjania cudzojazyčnej kompetencie prostredníctvom dotazníka sme zistili, že najviac študentov sa učilo anglický jazyk v rozpätí 10-15 rokov (N=28; 60,9 %), druhá najpočetnejšia skupina (N=16; 34,8 %) sa anglický jazyk učila 5-10 rokov. Jedna študentka v tejto súvislosti označila možnosť menej ako 5 rokov (najstaršia študentka v skupine) a jedna uviedla 16 rokov. Zároveň je potrebné si uvedomiť, že dĺžka učenia sa cudzieho jazyka nemusí nutne vypovedať aj o kvalite a intenzite daného štúdia, teda o úrovni jazykovej (a kultúrnej) kompetencie. Pobyt v zahraničí absolvovalo len 12 študentov (26,1 %), až 34 študentov (73,9 %) nemalo takúto skúsenosť. Medzi uvádzanými krajinami sa najčastejšie vyskytovala Veľká Británia (8-krát), nasledovali USA (2-krát), Nemecko, Španielsko a Rumunsko. Dĺžka pobytu dosahovala od jedného týždňa po jeden rok. Z odpovedí bolo zrejmé, že nie vždy šlo o študijný pobyt, študenti mali skúsenosti aj z pracovných pobytov a brigád. Dostupné údaje nám však neumožňujú bližšie charakterizovať všetky uvedené možnosti. Toto zistenie taktiež naznačuje chýbajúcu skúsenosť s prostredím, kultúrou a reáliami anglicky hovoriacich krajín. Na druhej strane je potrebné dodať, že možnosť študijnej mobility študenti mali ešte v ďalších troch semestroch, hoci nepredpokladáme výrazné zvýšenie.

Keďže cieľom nášho výskumu bolo skúmanie potenciálneho tlmočnickeho progresu, zaujímalo nás, aké sú postoje študentov k prekladaniu a tlmočeniu. Toto zisťovanie sme realizovali až po niekoľkých týždňoch výučby, aby sa študenti 2. ročníka mohli oboznámiť s vybranými teoretickými poznatkami o tlmočení a následne rozvíjať svoje tlmočnicke zručnosti. Pri pohľade na translačné preferencie študentov sa potvrdili výsledky predchádzajúcich výskumov (pozri Melicherčíková 2017) o výraznej preferencii prekladu medzi študentmi prekladateľstva a tlmočníctva. V našom prípade uprednostnilo preklad 26 študentov (56,5 %), k tlmočeniu inklinovalo 8 študentov (17,4 %), k obom translačným činnostiam 9 študentov

(19,6 %). K aktuálnej translačnej preferencii sa nevedeli vyjadriť dve študentky, jedna študentka si zvolila možnosť „ani k jednému“. Priaznivo v kontexte realizovaného výskumu vnímame skutočnosť, že viac ako tretina študentov inklinovala k tlmočeniu alebo rovnakou mierou k tlmočeniu a prekladaniu. Translačné preferencie ilustrujeme na nasledujúcom obrázku.



Obrázok 2: Translačné preferencie študentov 2. ročníka Bc.

U študentov, ktorí označili nejakú translačnú preferenciu (N=43), prekladateľskú, tlmočnickú alebo kombinovanú tlmočnicko-prekladateľskú, sme skúmali aj postoj k jednotlivým tlmočnickým technikám. Ukázalo sa, že 16 respondentov uprednostňovalo konzekutívne tlmočenie, 8 respondenti inklinovali k simultánnemu tlmočeniu, 12 uviedli obidve tlmočnické techniky a 7 respondenti nevedeli uviesť konkrétnu uprednostňovanú techniku tlmočenia. V tomto prípade ide skôr o hypotetické preferencie, keďže študenti 2. ročníka bakalárskeho štúdia v čase vyplňania dotazníka mali len minimálnu praktickú skúsenosť s ktoroukoľvek tlmočnickou technikou.

Pri vymedzovaní profilu študentov sme sa zamerali aj na ich vnímanie stresu. Väčšina (N=41; 89,1 %) sa vyjadrila kladne, to znamená, že pri tlmočení pociťovali stres. Len dvaja študenti nepociťovali pri tlmočení stres a rovnako dvaja nevedeli na danú otázku odpovedať. Jedna študentka pri otázke zisťujúcej vnímanie stresu uviedla odpoveď iné, ktorú však bližšie nekonkretizovala. Tento stres pritom na študentov pôsobil prevažne negatívne (N=30; 65,2 %) a zhoršoval ich výkon. Len 17,4 % študentov (N=8) vnímalo stres pozitívne ako faktor zlepšujúci ich výkon. Je potrebné si uvedomiť, že ide o odpovede vo všeobecnosti, ktoré sa neviažu na konkrétne tlmočenie. Pri reálnom tlmočení môžu študenti stres vnímať rozdielne. Získané údaje naznačujú, že študenti na začiatku tlmočnického tréningu môžu mať problém so zvládaním stresu, a preto je potrebné venovať sa aj možnostiam jeho minimalizácie, ako sme uviedli v podkapitole o *Metodike tlmočenia*.

Posledná informácia dotvárajúca profil našich probandov sa týkala ich budúceho povolania. Približne jedna tretina by sa po ukončení štúdia chcela uplatniť v profesii prekladateľa (30,4 %). Približne rovnaký počet študentov by v rámci svojho povolania chcel kombinovať profesiu tlmočníka a prekladateľa (28,3 %). Takmer jedna pätina (19,5 %) by chcela skĺbiť profesiu prekladateľa s povolaním učiteľa. Po jednom výskyte (2,2 %) sme zaznamenali nasledujúce povolania: tlmočník, učiteľ, copywriter, kombinácia prekladateľa a redaktora, kombinácia prekladateľa, tlmočníka a učiteľa. Iba 6,5 % opýtaných nevedelo uviesť budúce povolanie, 4,3 % nechceli vykonávať žiadnu z uvedených profesií. Pozitívne vnímame zistenie, že takmer 85 % študentov by sa po ukončení štúdia chcelo uplatniť v študovanom

odbore prekladateľstva a tlmočníctva, pričom približne jedna tretina by sa chcela živiť aj tlmočením, najmä v kombinácii s prekladáním. Ako zdôrazňujú prieskumy autorskej dvojice M. Djovčoš – P. Šveda (2018), tieto kombinácie odrážajú realitu domáceho prekladateľského trhu, na ktorom je výlučne tlmočnicke uplatnenie skôr výnimkou ako pravidlom.

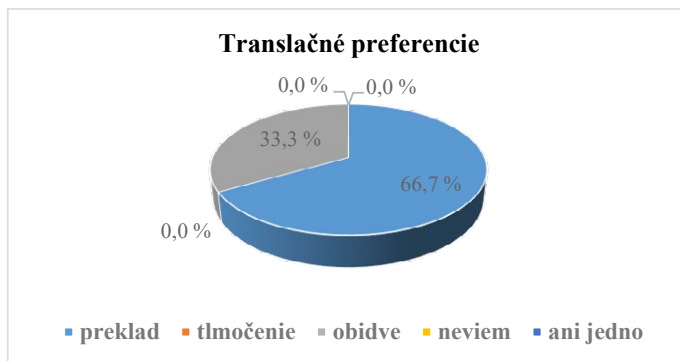
5.1.2 Druhá skupina

Druhá skupina bola najmenej početná a pozostávala zo 6 študentov tretieho ročníka bakalárskeho stupňa štúdia. Z pohľadu štúdia ju od prvej skupiny delia dva semestre, s čím súvisí aj predpoklad lepšie osvojených tlmočnických zručností. Aj v tomto prípade dominovali v skupine ženy (N=4; 66,7 %), muži tvorili jednu tretinu (N=2; 33,3 %). Vek študentov sa pohyboval v rozmedzí od 20 do 23 rokov, priemerný vek skupiny predstavoval 21,3 rokov. Šlo prevažne o študentov jazykových kombinácií, v jednom prípade o medziodborovú kombináciu. Prehľad študentov podľa konkrétnych študijných programov uvádzame v nasledujúcej tabuľke.

Tabuľka 8: Študijné programy študentov 3. ročníka Bc.

Anglický jazyk a kultúra v kombinácii	Druhý jazyk/ odbor	Počet študentov
s cudzím jazykom	španielsky	3
	ruský	1
	nemecký	1
s medziodborom	aplikovaná etika	1

Podobne ako pri prvej skupine, aj pri druhej skupine prevládalo pri stanovení dĺžky učenia sa anglického jazyka rozpätie 10-15 rokov (N=4; 66,7 %). Jeden študent označil možnosť 5-10 rokov a jedna študentka uviedla 16-17 rokov. Pobyt v zahraničí absolvovala polovica skupiny (N=3), pričom šlo o pobyt vo Veľkej Británii alebo v USA trvajúci od jedného do troch mesiacov. Z poskytnutých údajov však nebolo možné zistiť, či šlo o pracovné alebo študijné pobyty. Aj napriek tomu, že druhá skupina je veľmi malá, u polovice študentov vnímame ako výhodu ich skúsenosť s prostredím, kultúrou a reáliami anglicky hovoriacich krajín. Pri mapovaní translačných preferencií študentov sme pozorovali dva trendy. Opäť sa ukázala ako dominantná preferencia pre prekladanie (N=4; 66,7 %), pre zvyšok skupiny bola príznačná rovnaká preferencia pre prekladanie a tlmočenie (N=2; 33,3 %). Podobne ako pri prvej skupine, aj v tomto prípade vnímame v kontexte realizovaného výskumu pozitívne translačné preferencie tretiny študentov, ktorí rovnakou mierou inklinovali k tlmočeniu a prekladaniu (hoci šlo len o malú skupinu). Zároveň je pre túto skupinu charakteristická jednoznačnejšia translačná vyhranenosť, keďže v odpovediach sa nevyskytujú možnosti ako „neviem“ alebo „ani jedno“. Ukazuje sa, že v poslednom ročníku bakalárskeho štúdia už majú študenti konkrétne predstavy o svojich prekladateľských alebo tlmočnických preferenciách. Ich grafické znázornenie ilustrujeme na nasledujúcom obrázku.



Obrázok 3: Translačné preferencie študentov 3. ročníka Bc.

Študentov sme sa opýtali aj na uprednostňovanú tlmočnicku techniku. Väčšina uviedla obidve techniky (N=4, 66,7 %), jeden študent si zvolil konzekutívne tlmočenie a jedna študentka na danú otázku neodpovedala. Rovnakú inklináciu ku konzekutívnemu a simultánnemu tlmočeniu u väčšiny študentov vnímame ako žiaducu pre štúdium prekladateľstva a tlmočníctva, ktoré zahŕňa nácvik oboch techník. Podobne ako študenti 2. ročníka, aj študenti 3. ročníka uviedli, že pri tlmočení pociťujú stres (N=4, 66,7 %), väčšina mala pocit, že zhoršuje ich výkon. Len jedna študentka nepociťovala pri tlmočení stres, jeden študent nevedel na otázku odpovedať. Súhlasné odpovede sme zaznamenali pri otázke o budúcom povolani. Všetci šiesti respondenti by chceli pôsobiť súčasne ako prekladatelia a tlmočníci, pričom jedna študentka by túto profesiu chcela kombinovať aj s profesiou aplikovaného etika. Práve takéto (kombinované prekladateľsko-tlmočnické) zameranie môže študentom ponúknuť najviac možností na trhu práce.

5.1.3 Tretia skupina

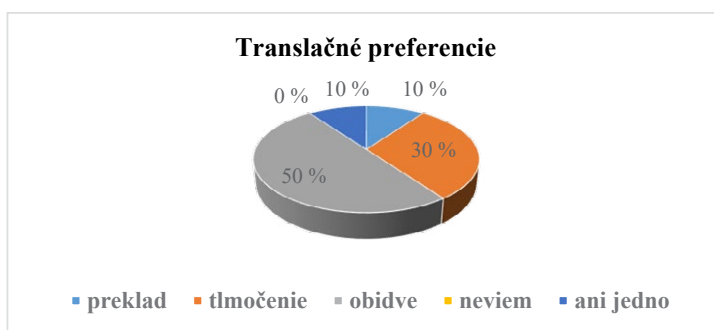
Tretia skupina pozostávala zo študentov prvého ročníka magisterského štúdia a tvorilo ju 10 subjektov, 7 mužov a 3 ženy. Väčšie zastúpenie mužov ako žien je v danom odbore neočakávané a skôr výnimočné. Vekové rozpätie študentov bolo 20 až 28 rokov, priemerný vek v skupine bol 23,2 rokov. Aj v tomto prípade prevažovali študenti rôznych jazykových kombinácií, vyskytli sa i medziodborové kombinácie. Prehľadné zobrazenie študijných programov uvádzame v nasledujúcej tabuľke.

Tabuľka 9: Študijné programy študentov 1. ročníka Mgr.

Anglický jazyk a kultúra v kombinácii	Druhý jazyk/ odbor	Počet študentov
s cudzím jazykom	španielsky	3
	ruský	2
	francúzsky	2
	nemecký	1
s medziodborom	filozofia	1
	história	1

Podobne ako u predchádzajúcich dvoch skupín, aj v tomto prípade sa väčšina študentov učila anglický jazyk v rozpätí 10-15 rokov (80 %), v prípade jednej študentky to bolo menej a naopak jeden študent uviedol dlhší interval. Podobne ako pri študentoch 3. ročníka Bc., aj pri magistroch mala skúsenosť

s pobytom v zahraničí polovica skupiny (N=5), čo vnímame ako pridanú hodnotu pre štúdium prekladateľstva a tlmočníctva. Medzi krajinami sa okrem Anglicka, Írska a Kanady objavilo aj Francúzsko či Španielsko, ktoré pravdepodobne súvisia s druhým jazykom študentov. Čas strávený v týchto krajinách sa pohyboval od jedného do siedmich mesiacov, pričom z odpovedí nebolo možné konkretizovať, či šlo len o študijné alebo aj o pracovné pobyty. Translačné preferencie našej poslednej skupiny boli priaznivé pre realizovaný výskum, keďže až polovica (N=5) inklinovala rovnakou mierou k prekladaniu a tlmočeniu, 30 % uprednostnilo tlmočenie, len jeden študent preferoval prekladanie (10 %) a jeden neinklinoval k žiadnej z týchto translačných činností (10 %). Je zrejmé, že to súvisí so skutočnosťou, že študenti si predmet zvolili dobrovoľne. Grafické znázornenie translačných preferencií uvádzame v nasledujúcom obrázku.



Obrázok 4: Translačné preferencie študentov 1. ročníka Mgr.

Pri konkretizovaní uprednostňovanej tlmočnickej techniky uviedlo 60 % obidve techniky, 30 % inklinovalo viac ku konzekutívnemu tlmočeniu. Tieto tendencie sa ukazujú ako žiaduce pre domáci trh, na ktorom má okrem simultánneho tlmočenia relatívne stabilné zastúpenie aj tlmočenie konzekutívne (Makarová 2004). V odpovedi na otázku o vnímaní stresu takmer všetci študenti súhlasne uviedli áno (90 %), jedna študentka vnímala stres pri tlmočení len čiastočne, pričom závisel od náročnosti tlmočenej nahrávky. Ak sa bližšie pozrieme na vplyv stresu, zistíme, že 40 % tvrdí, že zlepšuje ich tlmočnický výkon, rovnako 40 % tvrdí, že zhoršuje ich tlmočnický výkon, 10 % nevedelo tento vplyv konkretizovať. Z uvedených čísel je zrejmé, že stres môžeme vnímať aj ako motivačný faktor. Odpovede týkajúce sa budúcej profesie čiastočne kopírujú trendy v predchádzajúcej skupine, keďže polovica študentov by chcela kombinovať povolanie prekladateľa a tlmočníka (50 %), z nich jeden študent by ho chcel kombinovať aj s profesiou historika. Len povolaním tlmočníka by sa chceli živiť dvaja študenti (20 %), povolaním prekladateľa jeden študent (10 %). Jeden študent by chcel kombinovať prekladanie s vyučovaním (10 %) a jeden študent nevedel, čím chce byť (10 %). Je neočakávané, že na začiatku magisterského štúdia pozorujeme aj takúto nerozhodnosť, keďže samotné štúdium prekladateľstva a tlmočníctva je náročné štúdium, na ktoré sa študenti prihlasujú na základe potrebných predchádzajúcich znalostí, a predpokladáme, že aj určitej budúcej profesijnej orientácie.

Pokúsme sa stručne porovnať tri skupiny našej výskumnej vzorky na základe zistených podobností a rozdielov. Zopakujme, že prvá skupina je najväčšia, keďže zahŕňa študentov bakalárov zapísaných na povinný predmet. Druhá skupina je najmenšia, pozostáva zo študentov bakalárov zapísaných na výberový predmet. Tretia skupina taktiež nie je početná, ide o študentov magistrov, ktorí si vybrali tlmočenie

v rámci povinno-voliteľného modulu. Vo všetkých troch skupinách sa väčšina učí anglický jazyk približne 10 až 15 rokov, dominujú tu ženy, s výnimkou tretej skupiny. Študenti 2. ročníka Bc. majú najmenšie skúsenosti s pobytom v zahraničí, ktorý výraznou mierou ovplyvňuje rozvoj ich jazykovej a kultúrnej kompetencie. Pri študentoch 3. ročníka Bc. a 1. ročníka Mgr. má takúto skúsenosť až polovica študentov zapísaných na konkrétne tlmočnicke predmety. Translačné preferencie na bakalárskom stupni poukazujú na uprednostňovanie prekladu, na magisterskom stupni je výrazná kombinovaná prekladateľsko-tlmočnická inklinácia. Študenti bakalárskeho štúdia hodnotia stres prevažne negatívne, teda majú pocit, že zhoršuje ich výkon. Pre 40 % študentov magisterského štúdia predstavuje stres motivačný faktor, ktorý podľa ich názoru zlepšuje tlmočnický výkon. Podľa očakávaní sú predstavy o budúcom povolani najrozmanitejšie a najmenej vyhranené medzi študentmi druhého ročníka, prekvapivo takmer homogénne medzi študentmi tretieho ročníka.

5.2 Použité výskumné nástroje

Na začiatku semestra sme na prvej hodine študentov oboznámili s realizovaným výskumom a jeho cieľmi. Všetci študenti podpísali informovaný súhlas. Študentov sme v každej fáze výskumu informovali ústne aj písomne o ich postupe a spoločne sme reflektovali údaje zozbierané v predchádzajúcej fáze.

Prvým výskumným nástrojom, ktorý sme použili, bol **dotazník**. Odkaz na online dotazník (<http://www.iankety.sk/dotaznik/410341752/>) sme v septembri 2019 rozposlali študentom prekladateľstva a tlmočníctva a študentom učiteľstva na FF UMB, v oboch prípadoch v kombinácii s anglickým jazykom. Dotazník vyplnilo 128 študentov, z toho 89 študovalo prekladateľstvo a tlmočníctvo a 39 učiteľstvo. Študenti si vytvorili kód a anonymne odpovedali na otázky dotazníka. Rovnaký kód používali aj pri nahrávkach a prepisoch tlmočenia, notáciách, hodnotiacich tabuľkách a tlmočnických denníkoch, takže sme ich dotazníkové odpovede dokázali priradiť k ich tlmočnickým výkonom a postrehom z priebehu semestra. Prostredníctvom dotazníka sme zisťovali základné informácie o štúdiu, konkrétne stupeň štúdia, názov študijného odboru, názov študijného programu a ročník štúdia. Dve otázky boli zamerané na určenie veku a pohlavia respondentov. Taktiež sme sa pýtali, ako dlho sa učia anglický jazyk a či absolvovali pobyt v zahraničí s konkretizovaním krajiny a dĺžky pobytu. Skúmali sme ich translačné inklinácie (k prekladu, k tlmočeniu, k obidvom, ani k jednému), preferencie ohľadom prekladu (odborný vs. umelecký) a tlmočenia (konzekutívne vs. simultánne). Zaujímalo nás, či pri tlmočení pociťujú stres a ako ich ovplyvňuje (motivuje k lepšiemu výkonu, zhoršuje výkon, iné). V závere dotazníka sme zisťovali, akú profesiu by chceli vykonávať po ukončení štúdia.

Materiál, s ktorým sme pri výskume pracovali, predstavovali audio-nahrávky v anglickom jazyku. Ako sme spomínali v úvode, výber nahrávok na tlmočenie sa riadil odporúčaniami pre minimálny rámec tlmočnickej prípravy podľa M. Djovčoša – P. Švedu (2018) so zreteľom na profil absolventa bakalárskeho a magisterského štúdia:

a) **Základy konzekutívneho tlmočenia, bakalárske štúdium:**

Po absolvovaní predmetu dokáže študent konzekutívne pretlmočiť spontánne hovorený text so všeobecnou slovnou zásobou v rozsahu do troch minút. Využíva základy konzekutívnej notácie, pozná špecifiká konzekutívneho tlmočenia, ako aj stratégie a postupy, pomocou ktorých dokáže riešiť prípadné krízové situácie.

b) Základy simultáneho tlmočenia, bakalárske štúdium:

Študent dokáže simultánne pretlmočiť text v rozsahu do desať minút. Bez zásadnejších obsahových a logických chýb dokáže pretlmočiť nenáročné texty s neutrálnymi vstupnými premennými, prípadne terminologicky náročnejšie texty s predchádzajúcou prípravou. Pozná základné techniky, postupy a špecifiká práce v kabíne, dokáže spolupracovať a vie, ako sa na simultánne tlmočenie pripraviť.

c) Konzekutívne tlmočenie, magisterské štúdium:

Študent dokáže konzekutívne pretlmočiť tak slávnostné, ako aj odborné prejavy v rozsahu 6 až 8 minút. Vďaka pohotovému systému tlmočnickej notácie dokáže obsahovo a logicky zachytiť všetky podstatné informácie v prejave, vie pohotovo a bezprostredne riešiť aj prípadné krízové situácie.

d) Simultánne tlmočenie, magisterské štúdium:

Študent dokáže na vysokej úrovni simultánne tlmočiť aj odbornejšie a obsahovo náročnejšie prejavy v dlhších časových úsekoch až do 20 minút. Ovláda prácu v kabíne, pozná stratégie a postupy riešenia krízových situácií a má osvojené techniky prípravy na tlmočenie. (Djovčoš – Šveda 2018, 140-149)

Prejavy pre bakalársky stupeň sme vyberali zo stránky <http://www.quieromilk.com/peter-carter-tribute>. Na základe informácií uvedených v prvej kapitole (*Ako správne vybrať prejav*) sme sa pri výbere prejavov snažili zabezpečiť neutrálne vstupné premenné, a tak zaistiť súmerateľnosť jednotlivých prejavov. Podrobnú a prehľadnú diagnostiku zvolených prejavov pre bakalársky stupeň štúdia uvádzame v tabuľke číslo 10. Prvé tri nahrávky boli určené na konzekutívne tlmočenie a druhé tri na simultánne tlmočenie, do výskumu boli nasadené v poradí, v akom ich uvádzame. Všetky nahrávky súvisia s britskými reáliami, históriou a kultúrou, vyskytujú sa v nich číselné údaje, názvy a mená. Prepisy prejavov uvádzame v prílohe A.

Tabuľka 10: Diagnostika prejavov na konzekutívne a simultánne tlmočenie – bakalári

	Trvanie (sekundy)	Počet slov	Počet slabík	Rýchlosť (počet slov za minútu)	Rýchlosť (počet slabík za minútu)	Počet jednoslabičných slov	Počet viacslabičných slov (3≥slabík)	Lexikálna hustota
Prejav 1 KT <i>Artsfest</i>	148	310	404	125,68	163,77	191 (61,6 %)	33 (8,2 %)	52,3 %
Prejav 2 KT <i>Are You a Hobbit?</i>	163	337	554	124,05	203,93	222 (65,9 %)	35 (6,3 %)	49,6 %
Prejav 3 KT <i>Lost Property</i>	174	313	492	107,92	169,66	178 (56,9 %)	39 (7,9 %)	57,5 %
Prejav 1 ST <i>King Richard</i>	357	708	1080	118,98	181,50	443 (62,6 %)	77 (7,1 %)	50,1 %
Prejav 2 ST <i>Stonehenge</i>	313	571	916	109,46	175,58	329 (57,6 %)	66 (7,2 %)	50,9 %
Prejav 3 ST <i>Halloween</i>	348	725	1027	125,00	177,07	488 (67,3 %)	45 (4,4 %)	48,3 %

Vidíme, že nahrávky určené na konzekutívne tlmočenie trvali podľa odporúčaní v priemere 2,5-3 minúty (148 až 174 sekúnd) a prevládali v nich jednoslabičné slová (viac ako 55 %). Určité rozdiely pozorujeme pri počte slov a slabík a následne aj pri vyjadrených rýchlostiach. Rýchlosť vyššiu ako 120 slov za minútu (prvý a druhý prejav) by sme mohli vnímať ako problematickú, avšak pri prepočítaní na slabiky za minútu sa stále nachádzame v odporúčanom intervale (menej ako 300 slabík za minútu). Názorne sme si dokázali, že vyjadrenie rýchlosti v slovách za minútu nie je presné a úplne spoľahlivé pri jazykoch popri prípade prejavoch, v ktorých prevládajú jednoslabičné slová. Jediná premenná, pri ktorej sa nám nepodarilo zabezpečiť neutrálny charakter, je lexikálna nasýtenosť pri treťom prejave (57,5 %). Prejavy, ktoré vykazujú hodnoty nad 56 % vnímame ako lexikálne nasýtené. Ak sa pozrieme na charakteristiku nahrávok určených na simultánne tlmočenie, je zrejmé, že ich trvanie zohľadňuje odporúčaných 5-6 minút (313 až 357 sekúnd) a prevládajú v nich jednoslabičné slová (opäť viac ako 55 %). Podobne ako pri prejavoch určených na konzekutívne tlmočenie, aj tu sa vyskytujú isté rozdiely pri počte slov a slabík a následne aj pri prepočítaných rýchlostiach. Počet slabík za minútu je menší ako 300, ani v jednom prípade nedosahuje ani hodnotu 200, čo znamená, že rýchlosť je neutrálnou premennou. Prejavy nie sú lexikálne nasýtené a ich nasýtenosť dosahuje porovnateľné hodnoty. Sumarizujúco teda môžeme konštatovať, že s výnimkou jednej premennej pri jedinom prejave sú ostatné premenné prejavov neutrálne a porovnateľné.

Pri predmete, ktorý je zaradený do **magisterského štúdia**,⁵⁴ sme postupovali podobne, ale zvýšili sme náročnosť prejavov v súlade so spomínaným odporúčaným profilom absolventa magisterského štúdia. V tomto prípade prejavy nahrával rodený hovoriaci anglického jazyka, ktorý však, na rozdiel od prejavov pre bakalársky stupeň štúdia, pochádza zo Spojených štátov. Všetkých šesť prejavov teda nahrál rovnaký rečník s rovnakým prízvukom. Prehľadnú diagnostiku všetkých prejavov uvádzame v tabuľke číslo 11. Prvé tri nahrávky boli určené na konzekutívne tlmočenie a druhé tri na simultánne tlmočenie, do výskumu sme ich nasadili v tomto poradí. Nahrávky určené na konzekutívne tlmočenie by sme mohli opísať ako tematicky všeobecné nahrávky obsahujúce číselné údaje, názvy a mená. Nahrávky určené na simultánne tlmočenie sú viac späté s americkými reáliami a kultúrou, rovnako sa v nich vyskytujú číselné údaje, názvy a mená. Prepisy prejavov uvádzame v prílohe B.

Tabuľka 11: Diagnostika prejavov na konzekutívne a simultánne tlmočenie – magistri

	Trvanie (sekundy)	Počet slov	Počet slabík	Rýchlosť (počet slov za minútu)	Rýchlosť (počet slabík za minútu)	Počet jednoslabičných slov	Počet viacslabých slov (3≥slabík)	Lexikálna hustota
Prejav 1 KT <i>Dreams</i>	398	804	1245	121,20	187,68	486 (60,4 %)	99 (8 %)	49,9 %
Prejav 2 KT <i>Animals</i>	394	799	1274	121,68	194,01	445 (55,7 %)	85 (6,7 %)	53,5 %
Prejav 3 KT <i>Graffiti</i>	398	822	1335	123,92	201,26	464 (56,5 %)	121 (9,1 %)	59,7 %
Prejav 1 ST <i>Skyscrapers</i>	590	1089	1867	110,75	189,85	627 (57,6 %)	211 (11,3 %)	56,4 %
Prejav 2 ST <i>Ellis Island</i>	594	1084	1850	109,49	186,87	611 (56,4 %)	190 (10,3 %)	53,4 %
Prejav 3 ST <i>Amish</i>	572	1145	1754	120,10	183,97	650 (56,8 %)	172 (9,8 %)	50,7 %

54 Vybrané teoretické východiská a motiváciu výskumu popisuje M. Melicherčíková (2020) vo svojom príspevku *Mapping progress in students' consecutive interpreting skills*.

Všetky tri prejavy určené na konzekutívne tlmočenie sú takmer zhodné v trvaní, ktoré je v odporúčanom intervale 6-8 minút, v priemere predstavuje 6,5 minúty (394 až 398 sekúnd), väčšina slov je jednoslabičná (viac ako 55 %). Porovnateľný je aj počet slov, avšak výraznejšie rozdiely si môžeme všimnúť pri počte slabík. V tomto prípade to bolo spôsobené skutočnosťou, že v prepisoch prejavov sa vyskytovali viaceré číselné údaje zaznačené číslicami. V záverečnom spracovaní bolo kvôli objektívnosti potrebné tieto číselné údaje prepísať slovom, čím sa čiastočne zmenili počty slov, ale výraznejšie počty slabík. Rýchlosti prejavov zodpovedajú didaktickým odporúčaniam. Podobne ako na bakalárskom stupni, aj na magisterskom stupni sa nám pri jednej premennej nepodarilo zabezpečiť neutrálny charakter, konkrétne ide o vyššiu lexikálnu nasýtenosť tretieho prejavu (59,7 %). Aj všetky prejavy pripravené na simultánne tlmočenie charakterizuje podobná odporúčaná dĺžka, približne 10 minút (572 až 594 sekúnd) a prevaha jednoslabičných slov (viac ako 55 %). Opäť si môžeme všimnúť mierne rozdiely v počte slov a slabík, avšak rýchlosť je pomerne vyrovnaná, čo dokumentuje najmä presnejšie vyjadrenie v počte slabík za minútu. Tesne nad hranicou lexikálnej nasýtenosti sa ocitol prvý prejav (56,4 %). Tematicky boli prejavy náročnejšie ako v prípade bakalárskeho štúdia. Konštatujeme, že napriek úsiliu o maximálnu podobnosť vstupných premenných sa medzi prejavmi vyskytujú mierne rozdiely, ktoré však podľa nášho názoru nepredstavujú výrazný nedostatok. V kontexte realizovaného výskumu môžeme jednotlivé prejavy vnímať ako porovnateľné.

Z predchádzajúcej časti je zjavné, že okrem konzekutívneho tlmočenia sme skúmali aj tlmočenie simultánne. Hoci sa všetky semináre v skúmanom období zameriavali predovšetkým na rozvíjanie konzekutívnych tlmočnických zručností, nahrávali sme aj tlmočenie simultánne, pretože nás zaujímalo, či a do akej miery sa študenti zlepšili v sledovaných kritériách pri tejto tlmočnickej technike. Inými slovami, boli sme zvedaví, ako a či sa cvičenia zamerané na konzekutívne tlmočenie odrážajú vo výkone pri simultánnom tlmočení.

V rámci výskumu sme okrem už skôr popísaného dotazníka pracovali s viacerými ďalšími nástrojmi. Zvolené **výskumné nástroje** nám mali zabezpečiť vysokú mieru objektívnosti a súmerateľnosti zozbieraných údajov, napríklad možnosť porovnávať dosiahnuté výsledky medzi predmetmi alebo ročníkmi. Na hodnotenie tlmočnických výkonov sme používali **hodnotiace formuláre**. Vychádzali sme pritom z hodnotiaceho formulára, ktorý pre výučbu tlmočenia navrhla Machová (2016). Tento formulár sme následne zjednodušili a upravili tak, aby ho študenti dokázali rýchlo a jednoducho vyplniť. Zároveň bol navrhnutý tak, aby študenti pri jednotlivých fázach nahrávania (začiatok, stred a koniec semestra) dokázali sledovať vlastný pokrok. Sústredili sme sa tak na formálne ako aj obsahové kritériá, pričom po vyplnení formulárov si každú nahrávku zaradenú do výskumu vypočuli ešte iní pedagógovia (spoluriešitelia projektu) alebo študenti. Chceli sme tak zabezpečiť posúdenie nahrávok z dvoch strán: sebahodnotenie študenta vs. objektívne hodnotenie nezávislým posudzovateľom. Zaujímalo nás, ako sú študenti spokojní s vlastným tlmočením a do akej miery to korešponduje s objektívne nameranými ukazovateľmi. Porovnanie týchto dát nám môže veľa napovedať o osobnosti študenta. Hodnotiaci formulár tlmočnických výkonov uvádzame v kapitole *Ako merať a hodnotiť kvalitu v tlmočení*.

Nahrané tlmočnicke výkony študentov bolo potrebné najprv prepísať a následne vyhodnotiť na základe vyššie uvedených pokynov. **Prepisy nahrávok** študenti vyhotovovali prevažne manuálne, prípadne pomocou voľne dostupného softvéru <https://dictation.io/speech> cez prehliadač Google Chrome. V prepise farebne vyznačovali jednotlivé javy podľa pokynov z formulára. Na ukážku uvádzame prepis študentky LR0511_P2K:

Možno ste už počuli o spisovateľovi hm Tolkienovi. Ak máte menej ako hm. Ste menej ako 100 cm vysoký? Máte hm chlpaté nohy ? Máte? Hm Ak ste sa našli v niektorej z týchto charakteristík možno pre vás mám prácu. Keď Tolkien napísal Hobita .. Hm T.H Tolkien napísal Hobita hm. Pána prsteňov a okrem toho rôzne iné rôzne iné hm knihy. Tieto knihy boli preložené z angličtiny do rôznych rôznych iných do rôznych iných jazykov a a hm boli a sú sú skutočne populárne. Možno ste videli film alebo ste hrali počítačovú hru a štyri (...). Hm Kevin Wallace však minulý rok hmm sa. Hm. Kevin Wallace sa hm minulý rok rozhodol toto posunúť na vyšší level a hm nahral muzikál. Tento muzikál ste mohli vidieť v Toronte v Kanade. Hm Fun.. Bol to skutočne veľmi nákladný muzikál nakoľko stál až 25 miliónov dolárov a preto sa považuje za najdrahší muzikál hm kedykoľvek vôbec v histórii hm vydaný. Nanešťastie nebol veľmi úspešný. Ďalší rok.. Minulý rok ste ho však mohli vidieť v Londýne v londýnskom divadle kde hľadajú alebo hľadali hm 20 ľudí ktorí by sa hodili na rolu hobitov. Ak s. Ak máte záujem o túto rolu hm ponáhľajte sa.(V) Hm miesto kde žijem hm je len 20 je vzdialené len 20 kilometrov hm od miesta kde sa narodil Tolkien. Mnohí vedia že Tolkien alebo hovorí sa že Tolkien bol skutočne inšpirovaný miestom v ktorom žil. Hm Ja si to nemyslím hm skôr si myslím, že jeho jeho postavy sú veľmi komplikovane charakterizované a má veľmi dlhé opisy a skutočne hm tento svet fantázie, ktorý on opisuje mi nepride tak zaujímavý ako ten skutočný svet ktorý ja preferujem hm vidieť a čítať. Možno so mnou nesúhlasíte a hm napriek tomu sa hm rozhodnete pre to aby ste čítali hm knihu Tolkiena a to môžete spraviť tak, že si ju zakúpite na stránke amazon.com. uk. Ďakujem (povzdych)

Podobne ako D. Mraček – P. Mračková Vavroušová (2021) sme za prínosný a efektívny doplnkový nástroj ústnej interakcie v triede považovali **tlmočnicke denníky** v písomnej podobe. Podľa autorov môžu byť tieto nástroje sebareflexie prospešné pre všetky zúčastnené strany (vyučujúceho aj študentov), ak sú adekvátne pripravené a pristupuje sa k nim otvorene. Tlmočnicke denníky študentov považujú za zmysluplnú súčasť didaktiky tlmočenia aj iní autori, napr. R. Setton – A. Dawrant (2016), M. Arumí – O. Esteve (2006), či B. Moser-Mercer (2008). Podoba nami navrhnutých tlmočnických denníkov bola jednoduchá, zároveň sme ich koncipovali tak, aby nám poskytli relevantné informácie od študentov. Okrem uvedenia svojho kódu, dátumu seminára a precvičovaných cvičení nás zaujímali názory študentov na jednotlivé cvičenia, dojmy po ich praktizovaní, uvedenie prínosov a nedostatkov. Uvítali sme taktiež akékoľvek ďalšie postrehy či komentáre k daným cvičeniam. Kompletný tlmočnický denník zo všetkých absolvovaných seminárov mali odovzdať elektronicky po skončení výučby na konci zimného semestra. Prostredníctvom tlmočnických denníkov sme sa pokúšali zistiť, do akej miery študenti subjektívne vnímajú prínos cvičení, čo sme si neskôr mohli porovnať s ich reálnymi výkonmi. Inými slovami, chceli sme zistiť subjektívny vplyv cvičení a ich objektívnu efektivitu. Išlo teda o akési modifikované retrospektívne protokoly. Predpokladali sme totiž, že pocit a realita sa neraz budú líšiť a zaujímalo nás prečo. Nižšie uvádzame príklad vyplneného tlmočnickeho denníka po jednom seminári od rovnakej študentky:

Tlmočnícky denník

Identifikačný kód: LR0511

Dátum seminára: 12.11.2019

Druh precvičovaných prípravných cvičení: pamäťové cvičenia

Prínos cvičení: zlepšenie pamäte, spoznanie kolektívu

Nedostatok cvičení: nevidím žiadne

Ďalšie postrehy, komentáre: Myslím, že mám podpriemernú pamäť a bez notácie som stratená. Cítim sa veľmi neschopne zapamätať si veci, ktoré mojim spolužiakom nerobia žiaden problém. Myslím, že problém siaha ďalej než len pamäť potrebná pri tlmočení a že je to niečo, čo ma sprevádza aj v iných oblastiach. Pamätám si miesta, tváre, ľudí, dokážem si vzbudiť pocity, ktoré som prežívala v akomsi momente, a však zapamätať si pár čísel a mien je pre mňa skutočnou výzvou. Som multitasker a myslím, že sa to prejavuje aj v mojej mysli – ktorá sa snaží zamerať sa na viacero vecí naraz a nakoniec si nezapamätá nič. Taktiež tomu kladiem za vinu terajší spôsob života, ktorý minimalizuje ticho, na ktoré som v inom než internátnom prostredí, zvyknutá. Verím, že človek sa musí vyčistiť zo všetkých predošlých alebo budúcich úloh, rozhovorov a situácií na to, aby bol plne prítomný – o to viac to platí pri tlmočení. Jedna zablúdená myšlienka môže zruinovať celý výkon. Neviem ako to zlepšiť v krátkej dobe – z dlhodobej perspektívy by bolo zaujímavé sledovať aký vplyv majú na tlmočnický výkon meditačné cvičenia, alebo obdobia ticha v určitých fázach dňa. Celková vnútorná pohoda je však kľúčová!

Podobne ako študenti po každom seminári vyplňali tlmočnícky denník, aj pedagógovia vyplňali „svoj tlmočnícky denník“, **formulár pre pedagógov**. Po každej hodine si doň mali zaznačiť, čomu sa vo výučbe venovali, čo si v danej skupine všimli. Tento formulár mal slúžiť ako „sledovacie zariadenie“ práce pedagóga a v kontraste s hodnotením študentov mu poskytnúť spätnú väzbu na každú hodinu. Išlo teda o to, aby skontrolovali, aký bol plán a či sa ho podarilo naplniť alebo nie. Formulár obsahoval nasledujúce položky: názov predmetu, semester, stupeň štúdia, ročník, dátum a obsah hodiny. Uvádžame príklad formulára vyplneného učiteľom:

Formulár pre pedagógov

Predmet: Metodika tlmočenia

Semester: zimný semester

Stupeň štúdia: Bc.

Ročník: druhý ročník

Dátum seminára: 18.9.2019, tri skupiny

Obsah hodiny:

Dnes som na hodine študentom predstavil výskum, popísal, čo budeme robiť a povedal, čo majú všetko v rámci výskumu robiť. Nahral som konzekutivu aj simultánku. Študenti v prvej skupine pôsobili zmätene, hanbili sa, ale atmosféra sa upokojila, keď sme sa o tom porozprávali. Po nahrávkach viacerí spomínali, že majú problém s pamäťou, nevedeli čítať svoje zápisky (pozbieral som), hlásili, že si nevedia v rýchlosti vybaviť slovnú zásobu, prepínať jazyky a „robiť naraz dve veci“. Uistil som ich, že presne to sú veci, ktoré sa budú počas semestra učiť a že sami identifikovali najčastejšie problémy pri tlmočení. Tiež som im povedal, že teraz budú presne vedieť o čom na prednáškach hovorím, keď už majú praktickú skúsenosť. Zároveň sa (zdá sa) potešili, že budú monitorovať svoj pokrok. Ostatné skupiny pôsobili uvoľnenejšie, ale identifikovali rovnaké problémy pri tlmočení.

Pred každou fázou nahrávania sme študentom zaslali pokyny, ktoré im na jednej strane mali uľahčiť orientáciu v úlohách a na strane druhej zabezpečiť, aby všetci odovzdávali spracované podklady jednotne. Tento postup mal zefektívniť orientáciu výskumného tímu v získaných materiáloch. **Pokyny pre študentov** mali nasledovnú podobu:

Milí študenti, nižšie nájdete sumarizáciu pokynov k realizovanému výskumu v rámci projektu KEGA:

- a) Podpíšte (nepodpíšte) poučený súhlas.
- b) Vyplňte dotazník na tomto odkaze <http://www.iankety.sk/dotaznik/410341752/>.
- c) Nahrajte si tlmočenie a prepíšte si ho. Na prepis vlastného tlmočenia môžete využiť aj voľne dostupný softvér. Aj napriek určitým nedostatkom, Vám môže výrazne ušetriť čas. Nižšie nájdete stručný návod na prácu so softvérom:
 - Cez prehliadač **Google Chrome** si otvorte odkaz <https://dictation.io/speech>. (Iné prehliadače tento softvér nepodporujú.)
 - Do slúchadiel si pustíte nahrávku svojho tlmočenia, v otvorenom súbore kliknite na START a pomaly, zreteľne opakujte počutý text. V prípade potreby si nahrávku pozastavte, zopakujte text, prípadné nepresnosti v prepise opravte.
- d) Po nahratí všetkých skupín dostanete prepis pôvodného textu v angličtine, aby ste si vedeli vyplniť hodnotiaci formulár.

- e) Po spracovaní celej nahrávky si ju prekontrolujte a následne hodnotíte podľa **Hodnotiaceho formulára**.
- f) Po každej hodine si vyplňte tlmočnický denník.
- g) Termín na odovzdanie prvého kola prepisov a nahrávok je 18.10.2019.
- h) Nahrávky odovzdávajú takto:
- i. Vyberte si v skupine jednu osobu, ktorej odovzdáte nahrávku, prepis aj hodnotiaci formulár. Zodpovedná osoba ich uloží na kľúč a odovzdá vyučujúcemu.
 - ii. Odovzdávané súbory pre prvú nahrávku označte takto:
 - Pre nahrávku simultánneho tlmočenia – váš kód_N1S
 - Pre tabuľku simultánneho tlmočenia – váš kód_T1S
 - Pre prepis simultánneho tlmočenia – váš kód_P1S
 - Pre nahrávku konzekutívneho tlmočenia – váš kód_N1K
 - Pre tabuľku konzekutívneho tlmočenia – váš kód_T1K
 - Pre prepis konzekutívneho tlmočenia – váš kód_P1K
 - iii. Pre druhú nahrávku použite číslo 2, pre tretiu číslo 3.

Všetky materiály, ktoré sme zozbierali počas prvej fázy výskumu, sme následne roztriedili, zoradili, prekontrolovali a kategorizovali. V nasledujúcej časti sa pozrieme na dáta, ktoré nám poskytli a predstavíme si zistenia, ku ktorým sme pri ich spracovaní dospeli.

Pri vyhodnocovaní zozbieraných údajov sa pokúsime odpovedať na viaceré výskumné otázky a tie diferencovať v rámci bakalárskeho a magisterského stupňa štúdia:

- 1) Do akej miery sa prejavili aplikované cvičenia a didaktické postupy na tlmočnických výkonoch študentov?
- 2) Dosiahli študenti výraznejší pokrok pri formálnych alebo pri obsahových kritériách?
- 3) Aká súvislosť sa preukázala medzi výkonmi v konzekutívnom a simultánnom tlmočení?
- 4) Existuje spojitosť medzi tlmočnickou preferenciou (motiváciou) a tlmočnickým výkonom?
- 5) Je vnímanie stresu pri tlmočení prevažne pozitívne alebo negatívne a ako ovplyvňuje tlmočnický výkon?
- 6) Kedy sa tlmočnické denníky môžu stať efektívnym nástrojom vo výučbe tlmočenia?
- 7) Ako možno docieľiť kontinuálny pokrok – efektívnosť výučby tlmočenia?

6 Sú cvičenia účinné (?): ako pre koho...

Ako sme už niekoľkokrát spomenuli, našim cieľom bolo skúmať, či aplikované tlmočnické cvičenia a didaktické postupy vedú k postupnému zlepšovaniu tlmočnických výkonov študentov. Tie sme hodnotili z viacerých aspektov. Zamerali sme sa na výskyt formálnych nedostatkov (*packaging*), na významové nedostatky (*content*), ako aj na sebahodnotenia študentov či hodnotenia inými študentmi. Postupne si predstavíme a pokúsime sa zdôvodniť dosiahnuté výsledky v konzekutívnych tlmočnických výkonoch. Budeme hľadať odpoveď na otázku, či sú cvičenia účinné.

6.1 Prvá skupina⁵⁵

6.1.1 Formálne nedostatky

Na skvalitňovanie formy (*packaging*) a znižovanie formálnych nedostatkov slúžili viaceré cvičenia z predmetu *Metodika tlmočenia* (podkapitola 4.2.1). Konkrétne išlo o rečnícke improvizáčne cvičenia s kartičkami, ktoré boli zacielené na rýchle myslenie a pohotové reakcie vrátane kreatívnych riešení, ďalej parafrázovanie, cvičenia zamerané na aktívne počúvanie a kontext výpovede, či tréning nadobudnutých prezentačných schopností pred publikom. Mnohé z týchto cvičení sú „viacúčelové“, teda prispievajú k rozvíjaniu niekoľkých zručností súbežne.

Predtým, ako si vyhodnotíme jednotlivé formálne nedostatky u študentov druhého ročníka bakalárskeho stupňa, pozrieme sa najprv na trvania pretlmočení (tabuľka). Počúvaním nahrávok študentov sme zistili, že trvania pretlmočení sa rôznili, zároveň sme dospeli k dvom podstatným zisteniam.

Tabuľka 12: Trvanie tlmočení – 2. ročník Bc.

Trvanie (sek)	KT1	KT2	KT3
Originál	148	163	174
Priemer tlmočení	92,5	141,7	159,9
Minimum	13	82	88
Maximum	168	190	210
Smer. odchýlka	34,2	26,4	26,3

Po prvé, J. Herbert (1952, 67 in Pöchhacker 2004, 134) tvrdil, že konzekutívne tlmočenie má predstavovať 75 % z trvania originálu. Samozrejme, pri zachovaní významovej zhody. Očakávali sme, že študenti budú svoje tlmočenia kondenzovať, ale zároveň, že priemery trvania pretlmočení sa budú počas semestra zvyšovať, teda že študenti dokážu zachytiť a pretlmočiť viac informácií. Pri prvom kole, keď nahrávanie prebiehalo bez akéhokoľvek predchádzajúceho tréningu, v mnohých prípadoch nemôžeme hovoriť o tlmočení. Napríklad najkratšia nahrávka trvala len 13 sekúnd a až polovica nahrávok trvala menej ako 90 sekúnd. To, že mnohé nahrávky nezodpovedali kritériám „reálneho tlmočenia“, potvrdia aj ďalšie výsledky o percente prenesených informácií. Nebolo by teda presné zahŕňať do vyhodnotenia výsledky formálnych nedostatkov v prvom kole, keďže by skreslili výsledky. Nízke čísla v prvom kole

⁵⁵ Údaje o prvej skupine výskumnej vzorky, konkrétne o konzekutívnych tlmočeniach študentov 2. ročníka bakalárskeho štúdia, prekontrolovala a následne spracovala vo svojej záverečnej práci K. Kriegovská (2021).

totiž neznamenali dobré výkony a málo nedostatkov, ale súviseli s krátkym trvaním. Pri dlhšie trvajúcich tlmočeniach by sa zvyšoval aj počet nedostatkov. Údaje o nedostatkoch síce uvedieme do tabuliek, ale budú len ilustračné, nie smerodajné pre hodnotenie pokroku.

Po druhé, vzájomné porovnanie celkových a priemerných počtov formálnych nedostatkov v druhom a treťom kole tiež nie je úplne presné, keďže trvania tlmočení sa rôznili. Vysvetlíme si to na jednoduchom príklade. Ak niekto rozpráva 60 sekúnd, je pravdepodobné, že v jeho prejave bude menej formálnych nedostatkov, než v rozprávaní trvajúcim 120 sekúnd. Presnejší obraz o výskyte nedostatkov by nám poskytla periodicita. V našom prípade môžeme potom periodicitu chápať ako hypotetické pravidelné opakovanie istého javu. Ak v už spomínanom 60-sekundovom rozprávaní odznie 6 hezitácií, bude periodicita 10 sekúnd, ale 6 hezitácií v 120-sekundovom prejave bude zodpovedať periodicite 20 sekúnd. Teda v druhom prípade by sa hezitácie vyskytovali v dlhších intervaloch, čo by poukazovalo na lepší výsledok. V kontexte týchto dvoch zistení budeme vo vyhodnocovaní považovať za rozhodujúcu periodicitu medzi druhým a tretím kolom.

Pozrime sa teraz na prvý skúmaný formálny nedostatok, tzv. **false starts**, teda nesprávne začaté výpovede. Je potrebné zdôrazniť, že nejde o opravy, ale o zmenu vetnej štruktúry respektíve o formulovanie novej myšlienky. Výskyt tzv. false starts v tlmočeniach môže byť podmienený viacerými faktormi. Napríklad pri simultánnom tlmočení môže súvisieť s krátkym časovým odstupom tlmočníka od rečníka, teda nesprávne zvolenou dekalážou. V tomto prípade sme skúmali konzekutívne tlmočnicke výkony študentov a výskyt false starts môže súvisieť napríklad s problémom pri dešifrovaní poznámok v notácii. V nasledujúcej tabuľke uvádzame základnú charakteristiku ich výskytu. Celkové počty false starts u jednotlivých študentov vo všetkých troch tlmočeniach spolu s trvaniami tlmočení obsahuje príloha C.

Tabuľka 13: False starts – 2. ročník Bc.

False starts (N=46)	KT1	KT2	KT3
Celkový počet	34	68	62
Priemer	0,7	1,5	1,4
Smer. odchýlka	0,9	1,5	1,3
Minimum	0	0	0
Maximum	4	7	5
Periodicita (sek)	125,1	95,8	118,6

Porovnaním druhého a tretieho kola zistíme, že vplyvom tlmočnickeho tréningu sa (hoci nie výrazne) znížil celkový aj priemerný počet false starts, znížili sa aj maximá jednotlivých študentov. V oboch kolách sa približne u 60 % študentov nevyskytol tento nedostatok alebo sa vyskytol len raz. Tieto hodnoty vnímame ako viac než uspokojivé. Najlepšie nám dosiahnutý pokrok dokumentuje zvýšená periodicita⁵⁶ (z 95,8 na 118,6 sekúnd). Ak ide o negatívny jav, ako je to v našom prípade, predstavuje vyššie číslo zlepšenie, predlžuje sa tak interval, v ktorom by sa opakoval daný nedostatok. K redukcii false starts nepochybne prispeli cvičenia, ktoré konkretizujeme na začiatku tejto podkapitoly.

Ďalším skúmaným nedostatkom sú **nedokončené vety**. Ak false starts súviseli s nesprávne začatými konštrukciami, nedokončené vety súvisia s nesprávne ukončenými konštrukciami. Podobne ako pri false starts, aj v tomto prípade nebol výskyt nedokončených viet vysoký. Zo všetkých skúmaných nedostatkov sa dokonca vyskytovali najmenej často, čo poukazuje na snahu a schopnosť študentov adekvátne dokončovať vety na základe absolvovaných cvičení. Viac ako polovica študentov (N=24) dokončila všetky

⁵⁶ Vypočítame ju tak, že trvanie všetkých pretlmočení vydáme počtom všetkých nedostatkov.

vety v druhom aj treťom kole (konkrétne dáta ilustruje Príloha C). Základnú charakteristiku predstavuje nasledujúca tabuľka.

Tabuľka 14: Nedokončené vety – 2. ročník Bc.

Nedokončené vety (N=46)	KT1	KT2	KT3
Celkový počet	21	12	20
Priemer	0,5	0,3	0,4
Smer. odchýlka	1	0,5	0,7
Minimum	0	0	0
Maximum	5	2	3
Periodicita (sek)	202,6	543	367,7

Pri porovnaní druhého a tretieho kola je viditeľné, že lepšie sa študentom darilo dokončovať vety v druhom kole. Rozdiely v priemeroch sú pritom minimálne. Dôvody, prečo sa im nepodarilo zachovať dobré výsledky z druhého kola, poprípade ich ešte zlepšiť, môžu byť dva. Prvým je skutočnosť, o ktorej sme písali v kapitole *Ako a kedy nasadzovať cvičenia*. Študenti bakalárskeho štúdia po absolvovaní prvých tlmočnických predmetov dosahujú značný pokrok pri aktívnom počúvaní, pri práci s pamäťou, ale stále majú problémy s produkciou, v ich prejavoch sa vyskytujú rôzne formálne nedostatky. Druhý dôvod konkretizujeme v kapitole *Ako správne vybrať prejav*, a môže ním byť akákoľvek vstupná premenná, ktorá nie je neutrálna. Kontrolná diagnostika našich výskumných materiálov potvrdila, že tretí prejav bol ako jediný lexikálne nasýtený, s čím mohla súvisieť i náročnosť zápisu a následného pretlmočenia.

Ak nedokončené vety predstavovali jav, ktorý sa v tlmočeniach vyskytoval minimálne, **hezitačné zvuky** (vrátane predlžovania hlások) patrili k javom s maximálnym zastúpením. Na rozdiel od predchádzajúcich dvoch nedostatkov, ktorých výskyt vo vetách bol špecifický (začiatok a koniec výpovede), hezitačné zvuky sa vyskytovali kdekoľvek vo vetách. Pomerne často sprevádzali aj iné formálne nedostatky ako false starts, opravy či repetície. Sumárny prehľad počtu hezitačných zvukov u všetkých študentov vo všetkých troch kolách uvádzame v prílohe D. Základnú charakteristiku ilustrujeme v nasledujúcej tabuľke.

Tabuľka 15: Hezitačné zvuky – 2. ročník Bc.

Hezitačné zvuky (N=46)	KT1	KT2	KT3
Celkový počet	591	741	839
Priemer	12,9	16,1	18,2
Smer. odchýlka	7,9	10,7	12,1
Minimum	0	1	1
Maximum	30	45	58
Periodicita (sek)	7,2	8,8	7,8

Hezitačné zvuky sú bežnou súčasťou spontánnych prejavov a pravdepodobne aj z tohto dôvodu sa vyskytovali vo všetkých tlmočeniach. Vidíme, že čísla medzi druhým a tretím kolom sa zvýšili aj napriek očakávanému opačnému trendu. Taktiež vidíme, že individuálne skóre sú veľmi rozdielne. Jeden hezitačný zvuk v celom prejave a 58 hezitačných zvukov v prejave je obrovský nepomer. Práve tu vyvstáva otázka, či skóre napríklad jediného študenta (hoci ide o početnú skupinu) nezhorší výsledky celej skupiny. Skúsili sme teda zo všetkých troch kôl vynechať hezitačné zvuky študentky, ktorá ich vyslovila najviac

v treťom kole, a vypočítať periodicitu. Pre prvé, druhé a tretie kolo nám vyšli tieto čísla 7,3 – 9,2 – 9,4. Ak si ich teraz porovnáme s periodicitou v tabuľke, vidíme že pri eliminácii jedinej študentky sa periodicita zvýšila a dokonca v poslednom kole bola najlepšia (hoci rozdiel nie je veľký). Samotná študentka vo svojom denníku opakovane zdôrazňovala, že „tlmočenie nie je pre ňu“, zároveň po treťom nahrávaní napísala, že v jej tlmočnickom výkone nastal posun. Naším zámerom bolo skúmať všetkých študentov, nie vynechať tých, ktorí nemajú potrebné predispozície. Mnohí v dôsledku tlmočnického tréningu dosiahli pokrok, takmer u polovice sa zvýšila periodicita hezitačných zvukov medzi druhým a tretím kolom, pritom väčšina z nich inklinovala k prekladu. Toto zistenie na jednej strane poukazuje aj na pokrok študentov s prekladateľskými preferenciami, na strane druhej naznačuje potrebu ďalšieho tréningu zameraného na formálnu stránku, najmä hezitačné zvuky.

Iné zvuky, ktoré by sa v pretlmočeniach študentov nemali objavovať, boli **redundantné zvuky**. Šlo najmä o mľaskanie, niekedy smiech či povzdych. Sumárny prehľad ich výskytu ilustruje príloha E, základné charakteristiky uvádzame v nasledujúcej tabuľke.

Tabuľka 16: Redundantné zvuky – 2. ročník Bc.

Redundantné zvuky (N=46)	KT1	KT2	KT3
Celkový počet	63	83	86
Priemer	1,4	1,8	1,9
Smer. odchýlka	1,6	2,7	3,2
Minimum	0	0	0
Maximum	5	13	17
Periodicita (sek)	67,5	78,5	85,5

Počet redundantných zvukov na rozdiel od hezitačných zvukov nebol v tlmočeniach vysoký, ich výskyt u študentov bol pritom rozdielny. Napríklad v tlmočeniach jedenástich študentov sa v druhom a treťom kole nevyskytoval ani jeden redundantný zvuk, títo študenti uviedli rôzne translačné preferencie, neprejavila sa tak súvislosť len s tlmočnickou preferenciou. Naopak, tlmočenia troch študentiek vykazovali vysoké počty redundantných zvukov v druhom a treťom kole ([13, 17], [9, 8], [8, 10]). Ich redundantné zvuky predstavovali viac ako tretinu daných nedostatkov celej skupiny, čím markantne zhoršili výsledky. Všetky tri študentky v dotazníku uviedli, že preferujú prekladanie, čo môže vysvetľovať chýbajúcu motiváciu a nedostatočné úsilie pri redukcii redundantných zvukov. Určitú sebareflexiu, ktorá môže súvisieť aj s redundantnými zvukmi, uviedla vo svojom poslednom tlmočnickom denníku jedna z týchto študentiek, TP2703: „Pri tomto nahrávaní sme podľa môjho názoru nemali náročné nahrávky na tlmočenie, už som sa cítila lepšie, ale stále ma ovládal stres a podľa môjho názoru, moja notácia nebola dobrá, pretože som veľa vecí vynechávala a zistila som, že musím popracovať aj na vyjadrovaní.“

Po tejto stručnej analýze sa pozrieme na periodicitu redundantných zvukov v druhom a treťom kole. Vidíme, že s postupným tréningom sa predlžoval časový interval, v ktorom by dochádzalo k pravidelnému výskytu tohto nedostatku. Môžeme teda konštatovať, že aj pri redundantných zvukoch došlo vplyvom cieľeného tréningu k postupnému zlepšeniu.

Predposledným skúmaným formálnym nedostatkom boli **opravy** (podrobné údaje ilustruje príloha E). V konzekutívnom tlmočení nie je tlmočník pod takým časovým stresom ako v simultánnom tlmočení, a preto by výskyt opráv nemal byť vysoký. Očakávali sme, že budú častejšie ako redundantné zvuky, ale menej frekventované než hezitačné zvuky. Náš predpoklad potvrdzuje aj nasledujúca tabuľka.

Tabuľka 17: Opravy – 2. ročník Bc.

Opravy (N=46)	KT1	KT2	KT3
Celkový počet	93	138	178
Priemer	2	3	3,9
Smer. odchýlka	1,8	2,2	2,5
Minimum	0	0	0
Maximum	9	10	13
Periodicita (sek)	45,7	47,2	41,3

Podobne ako pri niektorých formálnych nedostatkoch, aj v tomto prípade pozorujeme nárast celkového počtu medzi druhým a tretím kolom. V priemere sa študenti v druhom kole opravili trikrát a v treťom kole takmer štyrikrát. Opäť je potrebné zdôrazniť, že výsledky niektorých študentov boli nadpriemerné (v pretlmočeniach sa nevyskytla žiadna oprava) a niektoré podpriemerné (niektorí študenti sa v jednom tlmočení opravili 7 až 13-krát). Periodicita opráv potvrdzuje zhoršenie medzi druhým a tretím kolom. Potenciálnou príčinou častého opravovania sa by mohla byť prevažne prekladateľská preferencia našej skupiny. Prekladateľ, na rozdiel od tlmočníka, nepracuje pod okamžitým časovým tlakom, má na svoje prekladateľské rozhodnutia viac času, mení a upravuje ich. Študenti, ktorí si osvojujú tlmočnicke zručnosti, majú tendenciu vylepšovať povedané, pohotovosť vyjadrovania ešte nie je plne automatizovaná. Ako sme už uviedli, po prvej fáze je potrebné zamerať sa viac na produkciu (*packaging*). Ďalším dôvodom dosiahnutého výsledku môže byť aj spomínaná lexikálna nasýtenosť tretieho prejavu, najmä mnohé enumerácie. Tie podľa Gilea (2009, 193) patria k najčastejším zdrojom problémov pri tlmočení. Zozbierané dáta podčiarkujú potrebu zamerať sa na minimalizáciu tohto javu v budúcnosti.

Posledným monitorovaným nedostatkom boli **repetície**, teda zopakované slová alebo spojenia slov. Celkovo sa v tlmočeniach študentov nevyskytovali veľmi často, ich individuálny výskyt uvádzame v prílohe E. Deskriptívne ukazovatele repetícií ilustrujeme v tabuľke.

Tabuľka 18: Repetície – 2. ročník Bc.

Repetície (N=46)	KT1	KT2	KT3
Celkový počet	41	59	55
Priemer	0,9	1,3	1,2
Smer. odchýlka	1,6	1,6	1,5
Minimum	0	0	0
Maximum	9	6	5
Periodicita (sek)	103,8	110,4	133,7

Pri pohľade na celkový, poprípade priemerný počet repetícií sa ukazuje, že medzi druhým a tretím kolom došlo k zlepšeniu. Smerodajná bude pre nás opäť periodicita daného javu. Jej číselná hodnota sa zvýšila, potvrdzuje tak dosiahnutý pokrok. Aj pri kritériu repetícií tak mali absolvované cvičenia pozitívny vplyv na ich redukciiu.

6.1.2 Významové nedostatky

V predchádzajúcej časti sme vyhodnocovali potenciálny pokrok pri formálnych nedostatkoch. Ukázalo sa, že pri niektorých študenti dosiahli zlepšenie. Pri iných je potrebné zamerať sa na ich znižovanie v ďalšom nácviku. V nasledujúcej časti upriamime našu pozornosť na významové nedostatky. V tomto prípade pôjde len o tri kritériá. Pozrieme sa na to, či a do akej miery študenti informácie pridávajú a/alebo vynechávajú a ako sa im darí minimalizovať negatívne významové posuny. Na skvalitňovanie obsahovej stránky pretlmočení a znižovanie významových nedostatkov sa zameriavali viaceré cvičenia na predmete *Metodika tlmočenia*, ktoré popisujeme v podkapitole 4.2.1. Napríklad vizualizácia a budovanie skúsenostného komplexu, parafrázovanie, združovanie informácií (tzv. chunking), racionálna práca s počutým pri segmentácii, tzv. „salámová metóda“, pamäťové cvičenia, tréning vzťahov a súvislostí, aktívne počúvanie a analýza, pronotačné (pojmové mapy) a notačné cvičenia zacielené na zápis relevantných informácií. Opäť musíme zdôrazniť, že jedno cvičenie prispieva k rozvoju viacerých zručností a kombináciou niekoľkých cvičení sa znásobuje pokrok.

Podobne ako pri formálnych nedostatkoch, do vyhodnotenia nemôžeme zahrnúť údaje z prvého kola pri pridaniach a negatívnych posunoch. Tie by viedli k skresleniu výsledkov. Naopak, pri vynechaniach budeme pracovať s údajmi zo všetkých troch kôl. Na základe propozičnej analýzy sme vynechané informácie vyjadrili v pomere k celkovému počtu informácií. Získané údaje sme prepočítali na percentá. Zabezpečili sme tak porovnateľnosť medzi študentmi a medzi kolami nahrávania.

Podľa našich očakávaní nepatrili **nefunkčne pridané informácie** ku frekventovaným významovým nedostatkom (skóre všetkých študentov ilustruje príloha F). Vyskytovali sa na ktoromkoľvek mieste vo vete, ich vznik mohol súvisieť s neporozumením alebo nesprávnym vybavením. Za účelom odlišiť pridané informácie od negatívnych posunov alebo redundantných zvukov sme prepisy pretlmočení konfrontovali s prepisom východiskového prejavu. Za pridané informácie sme považovali tie, ktoré sa nevyskytovali v pôvodnom prejave a nevedli k negatívnej zmene pôvodne prezentovanej informácie. Základnú štatistiku doplnení uvádza nasledujúca tabuľka.

Tabuľka 19: Doplnenia – 2. ročník Bc.

Doplnenia (N=46)	KT1	KT2	KT3
Celkový počet	55	80	64
Priemer	1,2	1,7	1,4
Smer. odchýlka	1,4	2	1,5
Minimum	0	0	0
Maximum	6	9	6
Periodicita (sek)	77,4	81,5	114,9

Ak si porovnáme hodnoty v druhom a treťom kole, vidíme, že v závere semestra došlo k zlepšeniu vo všetkých aspektoch. Výrazne sa zlepšila i periodicita, časový interval, v ktorom by študenti nefunkčne dopĺňali. Aj v tomto prípade sa potvrdilo, že ciele tréning, najmä vyššie uvedené cvičenia, prispeli k lepšiemu skóre v skúmanom významovom nedostatku.

Ďalší významový nedostatok predstavovali **vynechania**. Je zjavné, že vynechania budú patriť k početnejším kategóriám, pričom ich množstvo by malo v priebehu semestra klesať v dôsledku aplikácie špecifických cvičení. Dôvodom vynechaní môžu byť nedostatočná schopnosť uloženia a vybavenia

informácií, teda neadekvátna práca s pamäťou, ako aj neefektívne osvojená notácia či chýbajúci skúsenostný komplex. Analýza tlmočnických výkonov študentov preukázala, že vynechávanie sa neviaže na konkrétne časti viet, napríklad len na úvodné alebo záverečné časti a že rozsah vynechaných informácií sa rôzni – od jednej informácie po sukcesívne informácie. Základné deskriptívne ukazovatele vynechaní ilustrujeme v nasledujúcej tabuľke, podrobné údaje obsahuje príloha F.

Tabuľka 20: Vynechania – 2. ročník Bc.

Vynechania (N=46)	KT1	KT2	KT3
Priemer (%)	42,8	26,9	24,1
Smer. odchýlka (%)	17,7	16,9	13,4
Minimum (%)	0	0	0
Maximum (%)	93,8	75	56,5

Celkovo je pre vynechané informácie príznačný trend kontinuálneho zlepšovania počas semestra. Najvyšší objem informácií študenti vynechali v prvom kole. Túto skutočnosť sme očakávali, keďže prvému nahrávaniu nepredchádzal žiaden tlmočnický tréning. Najlepšie výsledky dosiahli v treťom kole, ktoré vykazuje najnižšie hodnoty vo všetkých ukazovateľoch. Môžeme konštatovať, že adekvátne zvolené cvičenia a postupy v rámci tlmočnického tréningu prispeli k minimalizácii vynechaní a potvrdili dosiahnutý pokrok.

Trojicu významových nedostatkov uzatvárajú **negatívne posuny**. Na základe analýzy tlmočeni študentov sa preukázalo, že vznik negatívnych posunov často súvisel s kognitívne náročnejšími časťami prejavov, ktoré obsahovali vlastné mená a názvy, číselné údaje a roky, či rozsiahlejšie enumerácie. Dôvodom ich vzniku môže byť vo všeobecnosti neznalosť témy a terminológie, neporozumenie rečníkovi, ďalej na začiatku tréningu aj chýbajúca aktívna analýza a počúvanie prejavu, neadekvátne sústredenie sa, neskôr nedostatočne zautomatizovaná notácia a iné. Podobne ako v prípade doplnení sme prepisy tlmočenia konfrontovali s prepisom východiskových prejavov. Základné charakteristiky negatívnych posunov uvádzame v nasledujúcej tabuľke, súborné dáta obsahuje príloha F.

Tabuľka 21: Negatívne posuny – 2. ročník Bc.

Negatívne posuny (N=46)	KT1	KT2	KT3
Celkový počet	118	203	189
Priemer	2,6	4,4	4,1
Smer. odchýlka	2	2,9	2,2
Minimum	0	0	0
Maximum	7	13	9
Periodicita (sek)	36,1	32,1	38,9

Ak si porovnáme stred a koniec semestra vidíme, že všetky ukazovatele sa zlepšili, znížil sa celkový aj priemerný počet negatívnych posunov, znížilo sa individuálne maximum, zvýšila sa periodicita, to znamená, že interval medzi posunmi by bol na konci semestra dlhší v porovnaní s predchádzajúcim nahrávaním. Výskyt negatívnych posunov napomohli redukovať vyššie uvedené cvičenia aplikované na predmete *Metodika tlmočenia*.

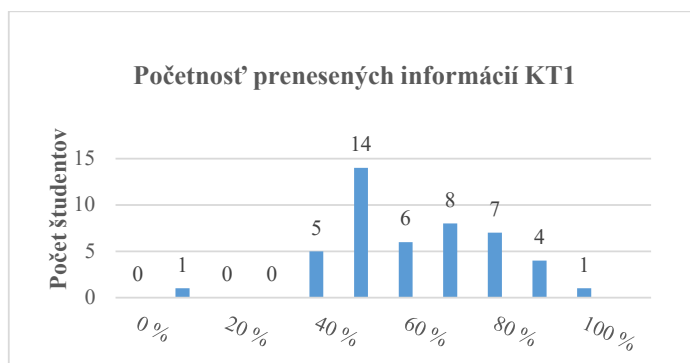
V kapitole, v ktorej pojednávame o tom, ako merať a hodnotiť kvalitu v tlmočení, zdôrazňujeme, že samotným vyčíslením pridaných a vynechaných informácií či negatívnych posunov nezískame komplexný obraz o obsahovej stránke pretlmočenia. Ten nám pomôže dotvoriť **množstvo správne pretlmočených**

informácií, ktoré sme vypočítali na základe propozičnej analýzy. V nasledujúcej tabuľke sa pozrieme, aké percento informácií študenti dokázali pretlmočiť v jednotlivých kolách. Podrobné údaje sú uvedené v prílohe G.

Tabuľka 22: Percento prenesených informácií – 2. ročník Bc.

Prenesené informácie (N=46)	KT1	KT2	KT3
Priemer (%)	57,2	73,1	75,9
Smer. odchýlka (%)	17,7	16,9	13,4
Minimum (%)	6,3	25	43,5
Maximum (%)	100	100	100

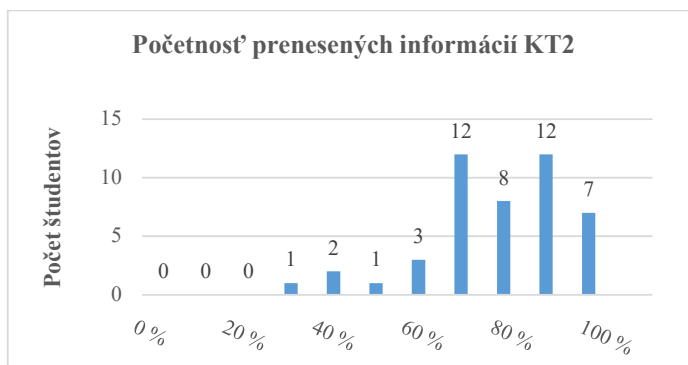
Pri pohľade na priemer pretlmočených informácií je zrejmé, že v dôsledku tlmočnickeho tréningu dokázali študenti pretlmočiť postupne väčší objem informácií. Ten medzi začiatkom a koncom semestra kontinuálne narastal, pričom markantné zlepšenie pozorujeme medzi prvým a druhým kolom. Skutočnosť, že tlmočenie je kognitívne náročná činnosť, ktorá si vyžaduje ciele tréning, potvrdzuje napríklad aj veľmi nízke minimálne skóre prislúchajúce najmä prvému, ale aj druhému kolu. Na opačnom póle môžeme vidieť nadpriemerné výkony študentov, ktorí dokázali preniesť 100 % informácií vo všetkých troch kolách. K narastajúcemu objemu informácií prispeli najmä cvičenia zacielené na obsahové spracovanie. V nasledujúcich histogramoch sa podrobnejšie pozrieme na prenesené informácie v jednotlivých kolách.



Obrázok 5: Počtetnosť prenesených informácií v prvom kole

Prvý histogram dokumentuje, že až 20 študentov (43,5 %) na začiatku semestra dokázalo preniesť maximálne polovicu informácií obsiahnutých v prejave. Za pozoruhodné považujeme tlmočnicke výkony piatich študentov (10,9 %), ktorí bez predchádzajúceho tlmočnickeho tréningu už na začiatku semestra dokázali preniesť viac ako 80 % informácií: LR0511, NR3005, ŠK0306 (81,3 %), JŠ2206 (87,5 %) a DZ1003 (100 %). Študentky DZ1003 a LR0511 v dotazníku uviedli, že preferujú tlmočenie, študentka ŠK0306 rovnakou mierou inklinovala k prekladaniu a tlmočeniu a študentky NR3005 a JŠ2206 uprednostňovali preklad. Vidíme, že zastúpené boli všetky translačné preferencie. Nepotvrdil sa tak predpoklad o lepších výsledkoch pri tlmočnickej preferencii. Pozreli sme sa aj na prenesené informácie v ďalších kolách u týchto študentiek a zistili sme, že počet prenesených informácií sa kontinuálne zvyšoval len u študentky LR0501. U ostatných štyroch študentiek objem prenesených informácií na konci semestra nedosahoval počiatočnú úroveň. Hoci ide len o štyri študentky, môže táto skutočnosť naznačovať, že tretí

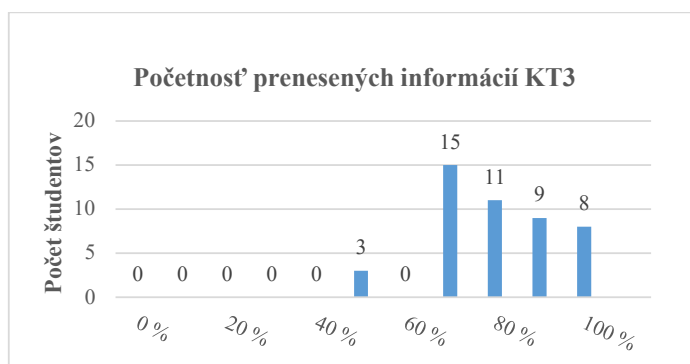
prejav, ktorý bol v porovnaní s predchádzajúcimi dvomi lexikálne nasýtený, viedol k menšiemu percentu prenesených informácií. Túto skutočnosť sa pokúsime reflektovať aj v kontexte ostatných tlmočnických výkonov študentov po analyzovaní ďalších dvoch histogramov.



Obrázok 6: Početnosť prenesených informácií v druhom kole

Už na prvý pohľad je z druhého histogramu viditeľný spomínaný dosiahnutý pokrok. Približne v polovici semestra už len 4 študenti (8,7 %) preniesli menej ako polovicu informácií a 19 študentov (41,3 %) dokázalo správne preniesť minimálne 80 % informácií. V porovnaní s prvým kolom sa tak **päťnásobne znížil počet študentov, ktorí preniesli menej ako polovicu informácií, a takmer štvornásobne sa zvýšil počet študentov, ktorí preniesli aspoň 80 % informácií.**

Aj tretí histogram potvrdzuje celkové zlepšenie v objeme prenesených informácií na konci semestra. Znížil sa počet študentov, ktorí preniesli maximálne 50 % informácií (N=3; 6,5 %), a vysoký zostal aj počet študentov, ktorí sprostredkovali viac ako 80 % informácií (N=17; 37 %).



Obrázok 7: Početnosť prenesených informácií v treťom kole

Porovnaním objemu prenesených informácií medzi začiatkom a koncom semestra sa potvrdila správnosť nášho rozhodnutia nezahrnúť do vyhodnotenia výsledky prvého kola, keďže kratšie trvajúce tlmočenia súviseli s menším množstvom prenesených informácií a následne aj menším počtom formálnych a významových nedostatkov. Ak by boli trvania tlmočení v prvom kole optimálne, značne by sa zvýšili aj počty skúmaných nedostatkov.

V súvislosti so skúmaným objemom prenesených informácií medzi prvým a tretím nahrávaním sme sa, ako sme už uviedli vyššie, pokúsili vyhodnotiť tlmočnicke výkony študentov aj individuálne. **Medzi prvým a tretím kolom sme zaznamenali pokrok u 82,6 % študentov (N=38), to znamená, že na konci semestra preniesli viac informácií ako na jeho začiatku.** Pre tento pokrok sú príznačné štyri tendencie. Budeme ich prezentovať podľa najvyššieho zastúpenia. Najväčšia skupina pozostávala zo študentov, u ktorých medzi prvým, druhým a tretím nahrávaním došlo k postupnému pokroku (N=17; 37 %). Na základe absolvovaného tréningu dokázali študenti neustále zlepšovať svoje výkony, konkrétne preniesť stále väčšie percento informácií. Ani táto skupina však nebola homogénna, pretože hoci pre všetkých bol príznačný **pokrok**, percentuálne skóre u niektorých študentov nedosahovalo priemer skupiny. Za smerodajný budeme považovať priemer prenesených informácií z posledného kola (konca semestra), teda 75,9 %. To znamená, že na jednej strane budeme mať študentov, ktorí tento priemer dosiahli a prekonal na konci semestra (N=11; 23,9 %, v prílohe G označené ako ^①), na strane druhej to budú študenti, ktorí na konci tlmočnickeho tréningu nedosiahli priemer skupiny (N=6; 13 %, v prílohe G označené ako ^②). **Približne jedna štvrtina prvej skupiny našej výskumnej vzorky (^①) potom predstavuje ideálny typ študenta, ktorý neustále zlepšuje svoj výkon a v porovnaní so skupinou je nadpriemerný** (tu uvažujeme len o jednom kritériu). Na študentov, ktorí síce priebežne napredovali, ale nedosahovali priemer skupiny (^②), môžeme vzťahovať tzv. individuálnu normu. Odvolávame sa na ňu v kapitole o meraní a hodnotení tlmočnickeho výkonu. Hoci títo študenti nedosahujú očakávané štandardy, je pre nich príznačné individuálne zlepšovanie. Aj v tomto prípade môžeme konštatovať, že zvolený prístup bol vhodný a efektívny. V druhej početnej skupine bol zaznamenaný pokrok, ale nebol kontinuálny (N=15; 32,6 %, v prílohe G označené ako ^③). Medzi prvým a druhým/tretím nahrávaním došlo k pokroku, ale ten nebol charakteristický pre prechod medzi druhým a tretím nahrávaním. Keďže tento trend bol príznačný pre približne tretinu prvej skupiny, domnievame sa, že predpoklad o potenciálne negatívnom vplyve lexikálnej nasýtenosti tretej nahrávky môže byť správny⁵⁷. Ďalšiu skupinu tvorili študenti (N=4; 8,7 %, v prílohe G označené ako ^④), ktorých skóre v prvých dvoch kolách stagnovalo a v treťom sa zvýšilo. Posledná tendencia bola príznačná pre dvoch študentov (4,3 %, v prílohe G označené ako ^⑤), u ktorých po zhoršení uprostred semestra nastalo zlepšenie na konci. Predchádzajúce tendencie sa týkali celkového pokroku. Pre zvyšných študentov (N=8; 17,4 %, v prílohe G označené ako ^⑥) bolo príznačné celkové zhoršenie medzi začiatkom a koncom semestra. I tu sme identifikovali niekoľko tendencií, ktoré ale vzhľadom na rozmanitosť a nízky počet študentov nebudeme bližšie špecifikovať. V tejto skupine sa ocitli aj tri študentky (DZ1003, JŠ2206, NR3005), ktoré síce dosahovali vysoké nadpriemerné skóre v každom kole, ale v porovnaní so začiatkom semestra preniesli menšie percento informácií, nedokázali si udržať vysoko nastavenú latku.⁵⁸ Vidíme, že z hľadiska „tendencií“ pri prenesených informáciách je skupina pomerne heterogénna, ale zároveň pre takmer 83 % platí celkový progres, čo vnímame kladne v kontexte realizovaného výskumu.

6.1.3 Sebahodnotenie

V predchádzajúcich častiach sme vyhodnocovali jednotlivé formálne a významové nedostatky. Tie predstavujú objektívne kritériá merania kvality v tlmočení a sú súčasťou komplexného celku. Vo výskume sme pracovali aj so subjektívnymi kritériami, konkrétne s vlastnou **spokojnosťou a istotou v hlase**. Hoci jednotliví študenti môžu vlastný výkon posudzovať rôzne, niektorí sú príliš sebakritickí, iní zas pomerne

57 Zároveň si uvedomujeme, že tlmočnicke výkony mohli ovplyvniť aj iné faktory, ako napríklad momentálne rozpoloženie, talent, téma.

58 Vzhľadom na dostupné dáta nevieme uviesť, čím to bolo podmienené.

benevolentní, cielený tlmočnický tréning by mal viesť k celkovo vyššej spokojnosti medzi začiatkom a koncom semestra a k vyššej istote v hlase. Tento predpoklad sa nemusí vždy potvrdiť, keďže so zlepšujúcou sa kompetenciou sa môžu zvyšovať aj nároky kladené na vlastný výkon. Základné deskriptívne ukazovatele týchto kritérií uvádzame v nasledujúcej tabuľke, konkrétne dáta sú obsiahnuté v prílohe G.

Tabuľka 23: Spokojnosť s tlmočením a istota v hlase – 2. ročník Bc.

Počet študentov (N=46)	Celková spokojnosť			Istota v hlase		
	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3
Priemer	1,3	2,0	2,3	1,4	2,0	2,4
Smer. odchýlka	0,5	0,8	1,0	0,7	0,8	0,8
Minimum	1	1	1	1	1	1
Maximum	2	4	4	3	3	4

Na zhodnotenie celkovej spokojnosti s vlastným tlmočením slúžila päťbodová stupnica, pričom 1 znamenalo veľmi nespokojný/nespokojná a 5 maximálne spokojný/spokojná. Po prvom kole využili študenti len prvé dve hodnoty. Znamená to, že na začiatku semestra boli so svojim výkonom (veľmi) nespokojní. Po druhom kole sa v sebahodnoteniach objavili aj vyššie skóre, maximum predstavovalo 4, teda spokojnosť s vlastným tlmočením sa výrazne zvýšila. Rovnaké hodnoty prislúchali aj koncu semestra. Ak si porovnáme priemerné hodnoty spokojnosti na začiatku, uprostred a na konci semestra, vidíme, že tieto hodnoty priebežne narastali (1,3 → 2,0 → 2,3). Uvedené čísla indikujú kontinuálne zvyšovanie celkovej spokojnosti s vlastným tlmočnickým výkonom medzi prvým a tretím nahrávaním a vnímame ich pozitívne ako dôsledok pokroku v tlmočnickom tréningu. Podobne, ako sme o tom písali v časti *Skúsenosti*, študenti vnímali ako najvýraznejší svoj pokrok medzi prvým a druhým nahrávaním. Pri treťom nahrávaní mali na seba vyššie nároky a rozdiel už nebol taký výrazný. Žiaden zo študentov nevyužil v rámci sebahodnotenia maximálne skóre 5. Táto skutočnosť poukazuje na ich uvedomenie si vysokých kvalitatívnych nárokov na tlmočenie a na potrebu ďalšieho tréningu. To, či ich sebahodnotenie korešponduje s tlmočnickým výkonom, alebo je skôr hyperkritické, poprípade hypokritické, by mohli posúdiť iní hodnotitelia (študenti, učitelia). Na túto perspektívu sa pozrieme po vyhodnotení istoty v hlase. Tú mali študenti zhodnotiť na základe štvorbodovej stupnice, pričom 1 znamenalo nepresvedčivá a 4 naopak presvedčivá. Pre istotu v hlase je príznačný podobný trend ako pri sebahodnoteniach. Priemerné hodnoty sa postupne zvyšovali medzi prvým, druhým a tretím nahrávaním. Pri rozsahu hodnotenia istoty v hlase, teda aké skóre si študenti prideliť, sme zaznamenali zvýšenie na konci semestra, keď sa v hodnoteniach objavilo aj maximálne skóre 4 (presvedčivá), v predchádzajúcich dvoch kolách predstavovali najvyššie skóre hodnotu 3 (celkom v poriadku). Našli sa však aj študenti (N=7; 15,2 %), ktorí i na konci tréningu hodnotili istotu v hlase číslom 1 ako nepresvedčivú. Z nich piati uprednostňovali prekladanie, jedna tlmočenie a jedna inklinovala rovnako k obom translačným činnostiam. Šlo o subjektívne sebahodnotenia, ktoré nemusia zodpovedať realite, zároveň však naznačujú potrebu (rečnických) cvičení zameraných na istotu v hlase v tlmočnickej príprave. Taktiež ilustrujú, že tlmočnicka preferencia jednoznačne nepodmieňuje lepšie skóre.

6.1.4 Sebahodnotenia a hodnotenia inými študentmi

Pri analyzovaní sebahodnotení študentov sme naznačili, že tieto sebahodnotenia sa rôznia. Počas seminárov sa skôr stretávame so študentmi, ktorí svoje výkony vnímajú kriticky a sú prísnymi hodnotiteľmi. Rejškovej (1999) výskum potvrdil vysokú koreláciu medzi hodnotením pedagóga a študentov, pričom hodnotenia rovesníkmi boli vždy vyššie. Domnievame sa, že nevyhnutnou súčasťou vyhodnotenia tlmočnických výkonov študentov je aj celkové zhodnotenie nezávislými posudzovateľmi, ktorí zároveň poznajú špecifiká a komplexnosť procesu tlmočenia. Medzi vhodných posudzovateľov môžeme zahrnúť profesionálnych tlmočníkov, učiteľov tlmočenia poprípade študentov tlmočníctva. Nielen naše skúsenosti potvrdzujú, aké je náročné získať pre podobné účely dobrovoľníkov z radov profesionálov alebo pedagógov. Najčastejším dôvodom ich neúčasti je časová zaneprázdnenosť. Priaznivejšia je situácia pri oslovení študentov, ale ani tu vždy nie je úspech zaručený. Dôležité je vybrať si spoľahlivých študentov s potrebnými znalosťami a zručnosťami, ktorých hodnotenia budeme môcť vnímať ako relevantné. Taktiež je vhodné zahrnúť viacero posudzovateľov, aby sme „vykompenzovali“ potenciálnu subjektivnosť hodnotení. Keďže náš výskum zahŕňal tri rôzne skupiny, nebolo možné nájsť viacerých študentov, ktorí by zhodnotili všetky nahrávky každej skupiny. Len v prípade konzekutívneho tlmočenia by si museli vypočítať 186 nahrávok. Z tohto dôvodu sme sa rozhodli oslovovať hodnotiteľov postupne podľa jednotlivých skupín. V prípade posúdenia tlmočenia druhákov sme sa s prosbou o pomoc obrátili na tri končiace študentky magisterského štúdia prekladateľstva a tlmočníctva. Tie dobrovoľne súhlasili so zhodnotením 138 audionahrávok konzekutívneho tlmočenia. Rozdiel v tlmočnických skúsenostiach a zručnostiach medzi hodnotiteľkami a hodnotenými je takmer tri roky. Vnímame ich teda ako kritickú porotu s potrebnými poznatkami z príslušného odboru. Ich úlohou bolo vypočítať si každú nahrávku len raz a prideliť jej body na základe rovnakých kritérií, aké použili študenti pri sebahodnotení (celková spokojnosť a istota v hlase). Vo vyhodnotení sa zameriame len na kritérium celkovej spokojnosti. Pozrime sa teraz na skóre obidvoch skupín.

Tabuľka 24: Sebahodnotenie a hodnotenie inými – 2. ročník Bc.

Počet študentov (N=46)	KT1		KT2		KT3	
Spokojnosť s tlmočením	sám	3 iní	sám	3 iní	sám	3 iní
Priemer	1,3	2,7	2,0	3,1	2,3	3,5
Smer. odchýlka	0,5	0,8	0,8	0,7	1,0	0,7
Minimum	1	1	1	1,3	1	1,3
Maximum	2	4,7	4	5	4	4,7

Legenda: sám – sebahodnotenie Bc., 3 iní – priemer troch hodnotení študentiek Mgr.

Priemery hodnotení potvrdzujú, že druháci bakalári vnímali svoje výkony kriticky a v porovnaní s priemerom hodnotení troch iných študentiek magisteriek (Príloha H) podhodnocovali svoje výkony. Za dôležité považujeme súhlasné tendencie v hodnoteniach obidvoch skupín. Tak ako pri sebahodnoteniach, aj pri hodnoteniach inými sa preukázala tendencia postupného zlepšovania, v oboch prípadoch bolo zlepšenie výraznejšie medzi prvým a druhým kolom, pozvoľnejšie medzi druhým a tretím kolom. Hoci výsledky v niektorých predchádzajúcich formálnych kritériách neboli jednoznačne zlepšujúce sa, práve hodnotenia nezávislými posudzovateľkami potvrdili dosahovaný kontinuálny pokrok a celkové zlepšenie na základe aplikovaných cvičení v rámci tlmočnického tréningu počas jedného semestra na predmete *Metodika tlmočenia*.

6.1.5 Notácie

Na predchádzajúcich stranách sme rozoberali a vyhodnocovali tlmočnicke výkony študentov 2. ročníka bakalárskeho štúdia v konzekutívnom tlmočení na základe stanovených kritérií. Tlmočenie sa realizovalo s pomocou notácie, tlmočnickeho zápisu. Pre jeho tvorbu sú stanovené konkrétne odporúčania (bližšie sa problematikou notácie zaoberáme vo ôsmej kapitole tejto učebnice), pričom samotná realizácia je vždy individuálnou záležitosťou toho-ktorého tlmočníka. Podstatné je, aby bol zápis efektívny a slúžil ako pomôcka pre konzekutívneho tlmočníka. Vzhľadom na obmedzenú časovú dotáciu, ako aj tematický rozsah predmetu *Metodika tlmočenia* je evidentné, že nácviku notácie bolo možné venovať len niekoľko seminárov v druhej polovici semestra, pričom na zefektívnenie zápisu by bol potrebný ďalší (aj individuálny) tréning. To, že notácia môže byť nielen pomôckou, ale že jej nedostatočné osvojenie predstavuje prekážku, si uvedomila aj jedna zo študentiek vo svojom denníku.

CM76: Zase raz sme si pri tomto cvičení precvičovali už všetky spomínané veci, no k tomuto všetkému sme pridali tvorenie notácie. Zistili sme ako by mala naša notácia vyzerať, a že každý z nás by mal prísť na systém písania, ktorý mu najviac vyhovuje. Pre mňa bolo a stále je ťažké dodržať pravidlo, že naša notácia by mala byť ľahko dešifrovateľná, pretože ešte stále po sebe v niektorých prípadoch neviem prečítať, takže toto je vec, na ktorej by som rada zapracovala. Takisto som si pri takýchto predošlých cvičeniach vždy v hlave pomyslela ako by sa mi teraz zišlo pero a papier, na ktorý by som si mohla veci zapisovať. Avšak postupom času som zistila, že notácia ma skôr brzdí ako mi pomáha. Pri tvorení notácie si štiepime našu pozornosť tým, že nie len počúvame a analyzujeme veci, ktoré sme počuli, ale zároveň si ich aj zapisujeme. Častokrát som sa pristihla pritom ako sa skalopevne snažím zapísať si všetko čo počujem (pretože samozrejme, že „všetko“ je rovnako dôležité), no pritom mi unikajú podstatné veci a hlavne súvislosti. Myslím si, že ak sa naučím rozlišovať medzi tým, čo je naozaj potrebné si zapísať a medzitým čomu stačí venovať len moju pozornosť a vypočuť si to, moja notácia nadobudne zmysel aj hodnotu a nebude ma brzdíť, ale bude ma podporovať k lepšiemu výkonu.

Pokúsime sa o stručné vyhodnotenie podôb/vývoja tlmočnickej notácie⁵⁹ študentov počas realizácie nášho výskumu. Porovnaním notácií odovzdaných na začiatku a na konci semestra sme zistili, že podobne ako pri viacerých formálnych a významových kritériách, i pre tento aspekt je nepopierateľný viditeľný posun a pokrok. Toto všeobecné konštatovanie sa týka skupiny ako celku. V prvom kole väčšina študentov zachytila len niekoľko informácií, poprípade si do notácie zapisovali celé vety, ich zápis ešte nebol štruktúrovaný. V treťom kole už pomerne často pracovali so skratkami, šípkami a dokázali efektívnejšie vybrať relevantné informácie. Pozrime sa teraz konkrétnejšie na vyhodnotenie niekoľkých aspektov notáčného zápisu.

V odbornej literatúre sa často vedú diskusie o tom, v akom jazyku má byť notácia vyhotovená. Viacerí autori uzatvárajú, že notácia v cieľovom jazyku má viacero výhod. D. Gile (2009) argumentuje, že ak dochádza ku kognitívnej saturácii, je vhodnejšie notovať vo východiskovom jazyku, v opačnom prípade je efektívnejšia notácia v cieľovom jazyku. Experiment H. Dam (2004) ukázal, že v náročných situáciách notujú študenti vo svojom A-jazyku bez ohľadu na to, či ide o východiskový alebo cieľový jazyk. V rámci prípravy sme zdôraznili výhody notácie v cieľovom jazyku a odporúčali ju ako prínosnú. Výsledky ukázali, že v dôsledku aplikovaných cvičení sa menili pomery v zastúpení východiskového a cieľového jazyka v notáciách počas

59 Podobu tlmočnických notácií študentov 2. ročníka bakalárskeho štúdia skúmala vo svojej záverečnej práci B. Hnatová (2021).

semestra, častým javom bola kombinácia daných jazykov. Naplnil sa náš predpoklad o klesajúcom percente notácií vo východiskovom jazyku (39 % \searrow 20,3 %), ale nie o rastúcom percente v cieľovom jazyku (10,2 % \searrow 3,4 %), keďže časté bolo kombinovanie týchto jazykov v tlmočnických poznámkach (49,2 % \nearrow 76,3 %). Uvedený jav nevnímame negatívne, keďže aj kombinácia jazykov predstavuje určité výhody v zápise. Čo sa týka formy, od začiatku po koniec semestra prevládal vertikálny zápis nad horizontálnym. Horizontálne poznámky sú vnímané negatívne a môžu mať retardačný vplyv na tlmočenie. Hoci takmer 90 % študentov využívalo vertikalizmus na konci semestra, nie vždy sa vyznačoval aj diagonálnosťou, ktorú odborníci považujú za dôležitú a prínosnú. Počas semestra sa menil aj počet použitých skratiek, symbolov a obrázkov. Počet skratiek sa približne zdvojnásobil (v prvom kole v priemere 3 na študenta, v treťom kole v priemere 6 na študenta), narastal aj počet obrázkov (v priemere z 0,02 na 1,5). Pre využívanie symbolov nebol príznáchny kontinuálny nárast, najviac ich študenti využili v druhom kole, priemerné hodnoty počas semestra predstavovali 0,5 vs. 1,7 vs. 1,6. Dôvodom môže byť tematické zameranie pôvodných prejavov. Študenti mali možnosť vyskúšať si pojmovú mapu, dobrovoľne sa pre ňu v druhom kole rozhodlo približne 15 % študentov, ale v poslednom kole to bol už len jeden študent (1,7 %). To znamená, že nevnímali pojmovú mapu ako dominantný spôsob tlmočnického zápisu, ktorý by im vyhovoval.⁶⁰ Analýzy preukázali a zápisy niektorých študentov v tlmočnických denníkoch potvrdili, že aj napriek zreteľnému pokroku je na zautomatizovanie a zefektívnenie tlmočnickej notácie potrebný ďalší cieleň tréning.

JS0106: Tretíkrát som absolvovala nahrávanie konzekutívneho a simultánneho tlmočenia. Moja notácia už začína vyzerať ako notácia, používam skratky, obrázky a viem v nich nájsť súvislosti. Snažím sa štruktúrovať svoj prejav a využívať odporúčané techniky.

LJ0804: Keďže toto bolo už tretie tlmočenie v kabíne, vedela som čo ma čaká. Aj keď som stále bola v strese, nebol to stres, ktorý by som nevedela ovládať. Zjavne mi pomohla notácia, v ktorej som určite urobila veľký posun od prvého tlmočenia. Už si osvojujem svoj štýl, skratky a celkovo sa viem vo svojej notácii lepšie vyznať ako na začiatku. Taktiež som už bola schopná sa zamerať aj na production effort vo svojom tlmočení, keďže som nebola už pod takým veľkým stresom ako predošlé tlmočenia. Už som sa mohla sústrediť napríklad na vedomé obmedzenie hezitačných zvukov, a nemala som pocit, že by som sa nevedela sústrediť naraz na tlmočenie a počúvanie sa. Aj keď to ešte stále nebolo úplne dokonalé tlmočenie, tak mám z neho dobrý pocit. Avšak stále mám na čom pracovať.

Na záver prikkladáme ukážky podôb tlmočnickej notácie študenta DZ0707 zo všetkých troch kôl nahrávania, ktoré dokumentujú postupné zdokonaľovanie tlmočnického zápisu:

60 Aj napriek tomuto zisteniu sú pojmové mapy zahrnuté do výučby tlmočenia, pričom rozhodnutie o ich používaní ponechávame na študentoch.

DZ 0707

arts fest je festival

september

rodzime, memois plakati

je najväcsi v Británii

Birmingham

Popul Birmingham

aj memie organizácie

popové a imé

mestské skladajú dviach,

filmy, poézia

na najlepšie 100 milión je, je viac ako 2000

ľudi navštevuje Birmingham Arts festival

hudba, koncerty, si môžete odložiť aj na diaľku

Are you a hobbit?

DZ0707

< 170 cm, leavy, J. R. R. Tolkien

Hobbit, Lord of the Rings, languages, films,

Simon Wallace → theatre shows 25 mil

Canada, → Gordon → meet meet

places gave him idea →

of child ~~my~~

fantasy books

he has many fans

but ~~structure~~


amazon, co. uk

kid's books

~~money → lessons, push buttons~~
~~draw, pdf, etc.~~

D20707

- 1. LOST PROPERTY
- HELLOWEEN - ready hol.

1. ☀ HOL.  no news

journalists - silly reason → ready this year - LONDON
150,000 lost items

books, mob. phones, passports, rings, watches (25,000£), keys (2000 in a box)

books, coffin, LPO (3 months) - sell

- 1/2 reclaims
- 1/3 bags
- 1/4 phone
- 1/5 books

GO TO LPO
links in podcast web + blog

6.1.6 Tlmočnicke denníky

V úvode časti *Výsledky* (podkapitola 5.1.1) sme vyhodnotili údaje zozbierané z dotazníka, aby sme si vytvorili profil našej prvej skupiny. Na jeho doplnenie nám slúžili aj tlmočnicke denníky, ktoré si vyhodnotíme na tomto mieste. Tlmočnicke denníky môžu predstavovať cenný zdroj informácií, ak k nim respondent pristupuje zodpovedne a podľa zadaných inštrukcií. Môžu byť prínosné pre obidve zúčastnené strany, v tomto prípade pre študenta a pedagóga. Naš prieskum potvrdil (Melicherčíková 2021b), že optimálnym obdobím na odovzdávanie tlmočnickeho denníka je maximálne niekoľko dní po absolvovanej výučbe. Tlmočnicke denníky, ktoré máme k dispozícii, boli odovzdávané jednorazovo na konci výučbovej časti semestra. V tomto prípade pedagóg nemohol okamžite reagovať na uvedené potenciálne podnety, to zároveň ani nebolo naším výskumným zámerom. Komparácia odovzdaných denníkov naznačila, že na prvý pohľad sa líšia rozsahom, ale po ich detailnom preštudovaní sme dospeli k záveru, že sa líšia najmä spôsobom spracovania a mierou sebareflexie. Práve tieto aspekty čo-to prezradili alebo v niektorých prípadoch aj neprezradili o študentoch, ich vzťahu k tlmočeniu a o prínose cvičení absolvovaných v rámci daného predmetu. Podobne ako v našom príspevku (Melicherčíková 2021b, 11) by sme tlmočnicke denníky mohli rozdeliť do troch skupín: komplexne spracované denníky s vysokou mierou sebareflexie, dostatočne spracované denníky s primeranou mierou sebareflexie a stručnejšie spracované denníky s minimálnou mierou sebareflexie. Zjednodušene by sme toto rozdelenie mohli priradiť k dvom pólom/extrémom a ku jadrú/priemeru. Je zrejmé, že najviac denníkov by sme mohli priradiť k jadrú, menšie počty prislúchajú pólom. Jadro v tomto prípade predstavujú tlmočnicke denníky, ktoré dostatočne reflektujú aktivity precvičované na seminároch, neopomínajú ani názory a dojmy študentov, či už sú pozitívne alebo negatívne (N=26). Kladný pól predstavujú komplexne spracované denníky (ukážka v prílohe I), ktoré sa vymykajú jadrú (N=10), záporný pól zahŕňa denníky, ktoré neobsahujú nevyhnutné informácie (N=10). Je zaujímavé, že obidva póly boli v prvej skupine zastúpené rovnomerne. V rámci záporného pólu môžeme ako príklad uviesť tlmočnickeho denník študentky JČ1308 (Príloha J), ktorý bol veľmi strohý, nebolo možné z neho vyvodit' postoj k realizovaným aktivitám a ich vnímanie. Z dotazníka sme zistili, že daná študentka neinklinovala k žiadnej translačnej činnosti, čo sa pravdepodobne prejavilo aj vo forme odovzdaného denníka, ktorý vnímame nedostatočne, keďže nám neposkytol potrebné údaje. Strohý bol aj tlmočnickeho denník študentky DB0301, ktorá v dotazníku uviedla, že inklinuje k prekladaniu. Mohli by sme predpokladať, že translačná preferencia, teda uprednostňovanie tlmočenia, prekladu, oboch alebo ani jedného, ovplyvní rozsah a podobu tlmočnickeho denníkov. Tento predpoklad sa ale nepotvrdil, keďže mnohé tlmočnicke denníky študentov inklinujúcich k prekladaniu patrili ku komplexne spracovaným s vysokou mierou sebareflexie.

Čo nám denníky povedali o vnímaní a prínose cvičení aplikovaných na predmete *Metodika tlmočenia* zo strany študentov? Študenti vnímali realizované aktivity a absolvované cvičenia veľmi pozitívne, uvedomovali si ich cieľový vplyv na rozvíjanie viacerých tlmočnickeho zručností. Často sa v denníkoch objavovali zmienky o adekvátnom prepojení teórie a praxe a o uznaní dôležitosti teoretických poznatkov. Predmet *Metodika tlmočenia* je ako jediný zo skúmaných predmetov rozdelený na prednášku a seminár, ostatné predmety sa realizujú len ako semináre, je teda evidentné, že miera poskytnutých teoretických informácií bude v tomto prípade najrozsiahlejšia a následne aj patrične reflektovaná v tlmočnickeho denníkoch. Vhodne zvolený prístup pedagóga tu dokazuje, že študenti akceptujú i teóriu, ktorá ich dokonca môže zaujať.

BH1105: Je pre nás veľmi užitočné, že prepájame teóriu z prednášky s praxou na seminároch, pretože aj teoretické veci, ktoré sú možno ťažšie na pochopenie si budeme môcť jednoduchšie zapamätať.

KK2203: Toto cvičenie bolo veľmi zaujímavé, pretože sme si v praxi ukázali to, čo sme mali možnosť vypočítať si na prednáške.

Študenti sa kladne vyjadrovali⁶¹ k rôznym teoretickým aspektom z prednášky, ktoré si následne mohli internalizovať a precvičiť na seminároch, napríklad opodstatnenie vzťahu téma-réma pri tlmočení, dôležitosť obsahu a formy (*content and packaging*) pri hodnotení tlmočenia, improvizácia a rečnícke zručnosti, skúsenostný komplex tlmočníka, práca s pamäťou, pojmové mapy a notácia, vstupné premenné, tlmočnicke stratégie, modely úsilí. Uvedomovali si, že na precvičenie viacerých aspektov stačí aj jedno cvičenie.

LJ0804: Počas cvičenia spolužiaci parafrázovali „tlmočili“ správu zo SJ do SJ. Na cvičení bolo pekne vidieť, že tlmočenie bude väčšinou kratšie, ale to neznamená, že „horšie“. Aj keď na mňa pri tomto cvičení nevyšlo, zobrala som si ku srdcu rady čo dostali moji spolužiaci. Najskôr mi nebolo moc jasné aký význam bude pre nás mať toto cvičenie. Neskôr som ale pochopila, že týmto cvičením sme prepojili veľa vecí, napr. pamäť, prejav, skúsenostný komplex a zvládanie stresu.

V denníkoch sa viacerí študenti zmiňovali aj o realizovanom tlmočnickom výskume (o nahrávaní) a vo väčšine prípadov uvádzali zaznamenaný pokrok v druhom (N=26; 56,5 %) a/alebo v treťom kole (N=23; 50 %), hoci nezabúdali aj na problematické aspekty, na ktorých je potrebné popracovať (najmä notácia a hezitačné zvuky). Len niektorí po druhom (N=4; 8,7 %) alebo po treťom kole (N=5; 10,9 %) uviedli nespokojnosť s vlastným výkonom, slabší výkon buď pripísali nedostatočne osvojenej notácii, momentálnej indispozícii, alebo ho nezdôvodnili.

Ako sme už uviedli, študenti sa vo veľkej miere vyjadrovali súhlasne a pochvalne k cvičeniam absolvovaným na predmete *Metodika tlmočenia* a najmä k motivujúcemu prístupu pedagóga.

ESI404: Hodiny ma veľmi bavia, veľmi ma teší, že vyučujúci na každom nájde pozitíva a pochváli ho za ne, lepší prístup som asi nevidela.

V tlmočnických denníkoch sme sa stretli aj s kritickými postrehmi, ktoré však prevažne súviseli s nízkou časovou dotáciou predmetu (1 hodina prednáška, 1 hodina seminár) a pomerne vysokými počtami študentov na seminároch, kvôli čomu sa všetci nemohli aktívne zapájať. Niektorí študenti vnímali kriticky, že priestor na tlmočenie počas prednášok a niekedy aj seminárov dostávali len „šikovnejší“ študenti. V dvoch prípadoch šlo o kritiku úvodného nátlaku pri vystupovaní pred spolužiakmi a s tým súvisiaci obrovský ba až panický stres. Niektorí študenti si priznali, že nemajú predispozície pre tlmočenie, napriek tomu boli vďační aj za túto skúsenosť.

GV0209: Tieto cvičenia mi dali toho veľa. Som rada, že som si mohla vyskúšať tlmočenie v kabíne. Zo začiatku som mala veľký strach a stres, lebo som nevedela do čoho idem, tentoraz som mala strach z toho aký podám výkon, nakoľko to už bolo naše posledné tlmočenie v tomto semestri. V podstate som

61 Oponenti by mohli namietat, že ak výskumníci boli zároveň vyučujúcimi, študenti mohli mať tendenciu hodnotiť predmety skôr pozitívne. Domnievame sa však, že v tomto prípade je daná námietka neopodstatnená.

samú seba neprekvapila, stres som nedokázala zvládať, ale som rada, že som sa na týchto seminároch zobudila a mám motiváciu a chuť pracovať na sebe, na zvládaní svojho stresu, zlepšení vyjadrovania sa, vystupovania lebo doteraz by som to neriešila.

KK0810: Ja osobne som stále vedela že tlmočenie nie je nič pre mňa ale bolo zaujímavé si to vyskúšať.

Reálnym potvrdením viacerých vyššie uvedených prínosov sú aj vyjadrenia študentiek, u ktorých počas jedného semestra vplyvom správne nastavených parametrov došlo k zmene motivácie. V súčasnosti už pokračujú v magisterskom štúdiu a zapisali si tlmočnický modul. Chcú sa teda cielene venovať rozvíjaniu tlmočnických zručností.

JS0106: Spočiatku som sa tlmočenia obávala a nemyslela som si, že by som sa mu chcela v budúcnosti venovať. Teraz mi je ľúto, že tieto hodiny už nebudem mať. Páčilo sa mi, že sme po celú dobu prepájali teóriu s praxou, dostávali feedback a s každou hodinou videli posun vpred.

LJ0804: Na štúdium prekladateľstva a tlmočenia som išla hlavne s tým, že tlmočiť pokiaľ to nebude naozaj nevyhnutné nebudem. Avšak po semestri tohto predmetu som zistila, že by som sa radšej venovala tlmočeniu ako prekladu. Veľmi sa mi páčilo ako boli semináre a prednášky vedené, že sme prepájali teóriu a prax. Je mi ľúto, že tieto hodiny už nebudem mať.

6.3.7 Zhrnutie výsledkov

Analýza zozbieraných dát naznačila, že celkové a priemerné počty nedostatkov neposkytujú presný a komplexný obraz o skúmaných javoch. Taktiež sme nemohli zohľadniť údaje z prvého kola kvôli krátkym tlmočeniam a následnému potenciálnemu skresleniu výsledkov. Ako vhodné sa ukázalo doplnenie údajov o periodicite, teda hypotetickej pravidelnosti opakovania. Napriek pokroku medzi druhým a tretím kolom nahrávania pri významových kritériách sme nie vždy zaznamenali očakávaný progres pri formálnych kritériách.

Formálne nedostatky by sme mohli rozlíšiť na základe frekvencie výskytu. Na jednej strane boli tie, ktoré sa v pretlmočeníach vyskytovali najmenej, na druhej strane zasa tie, ktoré boli prítomné. Najmenej časté boli nedokončené vety, repetície a nesprávne začaté vety. Častejšie sa vyskytovali redundantné zvuky a opravy. Maximálne zastúpenie pripadlo hezitáčnym zvukom.

Zlepšenie bolo príznačné pre tri formálne kritériá, **false starts**, **redundantné zvuky** a **repetície**. Študenti postupne dokázali cielene redukovat' ich výskyt v dôsledku aplikovaných cvičení – rečnícke improvizácie s kartičkami, parafrázovanie, cvičenia zamerané na aktívne počúvanie a kontext výpovede, tréning nadobudnutých prezentačných schopností pred publikom. Hoci priemerný výskyt nedokončených viet bol nízky, medzi stredom a koncom semestra nedošlo k zlepšeniu. Podobne nepriaznivo sa vyvíjala i situácia pri hezitáčnych zvukoch a opravách. Dôvodom mohli byť veľmi slabé výkony jednotlivcov, ako sme si ukázali pri hezitáciách, poprípade lexikálna nasýtenosť tretej nahrávky.

Pre všetky tri významové nedostatky – **pridané informácie**, **vynechané informácie**, **negatívne posuny** – bol príznačný **pokrok**. Kontinuálne sa zvyšoval aj počet správne prenesených informácií, čo považujeme za relevantný výsledok. Dosiahnutý progres pripisujeme zvoleným cvičeniam – vizualizácia a budovanie skúsenostného komplexu, parafrázovanie, združovanie informácií (tzv. chunking), racionálna práca s počutým pri segmentácii, tzv. „salámová metóda“, pamäťové cvičenia, tréning vzťahov

a súvislostí, aktívne počúvanie a analýza, pojmové mapy a notačné cvičenia. Ďalšie dôležité zistenie sa týka sebahodnotenia, konkrétne ide o kontinuálne **zvyšovanie spokojnosti s tlmočením a istoty v hlase**. Tento výsledok poďiarkli a „umocnili“ hodnotenia troch končiacich študentiek magisterského štúdia. Pre **hodnotenia nezávislých posudzovateľov** tak bolo príznačné **celkovo vyššie skóre**, ako aj **narastajúca spokojnosť** s tlmočnickými výkonmi v priebehu semestra.

Sumárne môžeme konštatovať, že dosiahnuté výsledky dokazujú efektívnosť aplikovaných cvičení, ktoré napomáhajú zlepšovaniu tlmočnických zručností, zároveň tieto výsledky naznačujú i potrebu cieľového zamerania sa na produkciu a súvisiace formálne nedostatky prostredníctvom cvičení, ktoré sme podrobne popisali v časti *Skúsenosti*.

Pokrok bol príznačný aj **pri podobe notácií**, ktorých zefektívnenie si vyžaduje ďalší tréning, ako to reflektovali i samotní študenti. Ich **tlmočnicke denníky** potvrdili, že akceptujú teóriu, ak je vhodne prepojená s praxou, v ideálnom prípade pútavo demonštrovaná. Taktiež potvrdili, že **študenti si uvedomujú svoje silné a slabé stránky, vidia dosiahnutý pokrok a niektorí chcú pokračovať v následnom tréningu**. Denníky poukázali i na rôznorodosť osobnostných typov a v prípade potreby na zohľadnenie individuálnych predispozícií. Určitým obmedzením bol časový interval ich odovzdávania, ako aj dôslednosť ich vyplňania a rozdielna miera sebareflexie. Domnievame sa, že tlmočnicke denníky by mali byť súčasťou všetkých tlmočnických seminárov, pričom efektívne je ich odovzdávanie v týždenných intervaloch.

6.2 Druhá skupina

6.2.1 Formálne nedostatky

Podobne, ako sme vyhodnotili jednotlivé kritériá u študentov druhého ročníka bakalárskeho stupňa, budeme postupovať aj **pri študentoch tretieho ročníka**. Dosiahnuté zistenia týkajúce sa obidvoch vzoriek budeme navzájom konfrontovať, keďže použitý výskumný materiál bol rovnaký. Porovnané skupiny sa značne líšia veľkosťou (46 vs. 6), preto majú naše interpretácie skôr ilustračný charakter. V tomto prípade očakávame lepšie výsledky u tretiakov, teda nižší výskyt nedostatkov, keďže študenti absolvovali povinný predmet *Metodika tlmočenia* a polovica aj povinne-voliteľný predmet *Tlmočnický seminár* (N=3), teda ich tlmočnická príprava bola dlhšia, než u študentov druhého ročníka. Z tohto dôvodu budeme pri tretiakoch do vyhodnotenia zahŕňať aj výsledky prvého kola.

Na predmete *Tlmočnicke cvičenia* (podkapitola 4.2.3) bol venovaný priestor nasledujúcim cvičeniam zacieleným na formálnu stránku prejavu a redukciu súvisiacich nedostatkov – rečnicke cvičenia na zdokonaľovanie prezentačných zručností pred publikom, parafrázovanie, korektívny shadowing, pohotovosť reakcií prostredníctvom odpovedí na rôzne otázky pri prepínaní kódov či cvičenia na štiepenie pozornosti. Dané cvičenia prispievajú k rozvoju niekoľkých tlmočnických zručností súbežne, tak konzekutívnych ako aj simultánnych. Pozrime sa teraz, aký vplyv mali na formálne nedostatky. Tie budeme vyhodnocovať v rovnakom poradí ako u druhákov, začneme teda s tzv. **false starts**. Ich základnú charakteristiku poskytuje tabuľka. Prehľad všetkých formálnych a významových nedostatkov druhej skupiny uvádzame v prílohe K.

Tabuľka 25: False starts – 3. ročník Bc.

False starts (N=6)	KT1	KT2	KT3
Celkový počet	5	5	5
Priemer	0,8	0,8	0,8
Smer. odchýlka	0,8	0,8	0,4
Minimum	0	0	0
Maximum	2	2	1
Periodicita (sek)	135,8	169	165,4

Celkový počet false starts bol počas semestra konštantný, individuálne sa pohyboval v rozpätí od 0 do 2, na konci semestra predstavoval maximálne jeden výskyt. V priemere študenti počas jedného tlmočenia nesprávne začali vetnú štruktúru približne raz. Rozlišujúcim kritériom bude i v tomto prípade periodicita výskytu. Vidíme, že časový interval sa medzi prvým a druhým kolom predlžoval, hoci v poslednom kole bol trochu nižší ako v druhom kole, celkovo však môžeme hovoriť o trende zlepšovania.

Ak si tieto údaje porovnáme s výsledkami druhákov, zistíme (Tabuľka 26), že priemerné hodnoty tretiačkov boli výrazne lepšie (prvé kolo u druhákov z už uvedených dôvodov nebudeme do porovnávania zahŕňať), výrazne nižší bol i rozptyl individuálnych výsledkov, ako aj maximálne hodnoty.

Tabuľka 26: False starts – 2. a 3. ročník Bc.

False starts	KT1		KT2		KT3	
	2.	3.	2.	3.	2.	3.
Priemer	0,7	0,8	1,5	0,8	1,4	0,8
Periodicita (sek)	125,1	135,8	95,8	169	118,6	165,4

Periodicita false starts u tretiačkov je vždy vyššia, čo naznačuje taktiež lepší výsledok v ich prospech. Zručnosti osvojené počas predchádzajúceho štúdia, nadväznosť tlmočnických cvičení a motivácia pravdepodobne prispeli k dosiahnutému pokroku.

V poradi druhým analyzovaným nedostatkom sú **nedokončené vety**. Na základe predchádzajúcej tlmočnickej prípravy študentov sme očakávali, že počty nedokončených viet budú minimálne, respektíve nulové. Základnú charakteristiku ilustrujeme v tabuľke.

Tabuľka 27: Nedokončené vety – 3. ročník Bc.

Nedokončené vety (N=6)	KT1	KT2	KT3
Celkový počet	2	0	0
Priemer	0,3	0	0
Smer. odchýlka	0,5	0	0
Minimum	0	0	0
Maximum	1	0	0
Periodicita (sek)	339,5	845	872

Náš predpoklad potvrdzujú uvedené dáta. V prvom kole sa vyskytla jedna nedokončená veta v tlmočeniach dvoch študentov, v nasledujúcich kolách bol ich výskyt nulový, študenti dokázali úplne eliminovať tento nedostatok zo svojich tlmočení.

Nedokončené vety u druhákov síce nepatrili k početným nedostatkom, ich dosiahnuté výsledky sú však horšie vo všetkých skúmaných parametroch (Tabuľka 28).

Tabuľka 28: Nedokončené vety – 2. a 3. ročník Bc.

Nedokončené vety	KT1		KT2		KT3	
	2.	3.	2.	3.	2.	3.
Priemer	0,5	0,3	0,3	0	0,4	0
Periodicita (sek)	202,6	339,5	543	845	367,7	872

Aj pri tomto kritériu sa prejavuje spomínaná dôležitosť viacerých faktorov, ktoré prispievajú k zlepšovaniu tlmočnických zručností.

Hezitačné zvuky a predĺžovanie hlások patria k tým formálnym nedostatkom, ktoré sa v tlmočeníach študentov vyskytujú najčastejšie. Pedagogická prax nám ukazuje, že je to jeden z mála nedostatkov, ktorého výskyt s postupným tréningom neklesá tak výrazne, ako je to pri iných nedostatkoch.

Tabuľka 29: Hezitačné zvuky – 3. ročník Bc.

Hezitačné zvuky (N=6)	KT1	KT2	KT3
Celkový počet	84	68	67
Priemer	14	11,3	11,2
Smer. odchýlka	3,6	10	8,5
Minimum	7	2	4
Maximum	17	31	27
Periodicita (sek)	8,1	12,4	13

Údaje v tabuľke dokumentujú, že študentom tretieho ročníka sa priebežne darilo znižovať celkové aj priemerné počty hezitačných zvukov, zlepšovala/predĺžovala sa aj periodicita ich výskytu. Najhoršie výsledky dosiahli študenti v prvom kole, kde s výnimkou jedného študenta dosahovali počty hezitačných zvukov rozpätie 14 až 17. Najviac hezitačných zvukov v každom tlmočení sa vyskytovalo vždy u jednej študentky, ktorá uviedla prekladateľskú preferenciu, zároveň však dodala, že ju baví aj tlmočenie. Táto študentka pritom okrem povinného predmetu absolvovala aj povinne-volititeľný tlmočnický predmet. Ako sme už uviedli, študenti vo všeobecnosti dosiahli progres, ktorý bol výraznejší medzi prvým a druhým a len nepatrný medzi druhým a tretím kolom. Tento stav môže súvisieť s už spomínanou lexikálnou nasýtenosťou tretej nahrávky.

Pri porovnaní priemerov a periodicity hezitačných zvukov medzi druhákmi a tretiakmi (v druhom a treťom kole) poukazujú údaje na výrazne lepšie výsledky tretiakov (Tabuľka 30).

Tabuľka 30: Hezitačné zvuky – 2. a 3. ročník Bc.

Hezitačné zvuky	KT1		KT2		KT3	
	2.	3.	2.	3.	2.	3.
Priemer	12,9	14	16,1	11,3	18,2	11,2
Periodicita (sek)	7,2	8,1	8,8	12,4	7,8	13

Ako sme uviedli v časti *Skúsenosti*, aj pri tomto predmete sa zameriavame viac na produkciu a *obal* výpovede, na čo využívame vyššie konkretizované cvičenia.

Redundantné zvuky patria v tlmočeniach študentov k menej často zastúpeným formálnym nedostatkom, zvyčajne sú príznačné pre jazykový prejav niektorých jednotlivcov, ktorí si ich neuvedomujú a vedome nekontrolujú ich výskyt.

Tabuľka 31: Redundantné zvuky – 3. ročník Bc.

Redundantné zvuky (N=6)	KT1	KT2	KT3
Celkový počet	7	16	10
Priemer	1,2	2,7	1,7
Smer. odchýlka	0,8	1,5	1,2
Minimum	0	1	0
Maximum	2	5	3
Periodicita (sek)	97	52,8	87,2

Výsledky pri danom kritériu sú prekvapujúce a vnímame ich skôr negatívne. Predpokladali by sme, že vzhľadom na predchádzajúci tréning budeme pozorovať kontinuálne zlepšenie, naše očakávanie sa ale nepotvrdilo. Ako problematické sa javí najmä druhé kolo, pre ktoré je príznačný najvyšší celkový a priemerný počet, ako aj najnižšia periodicita. Druhú nahrávku pritom charakterizujú neutrálne vstupné premenné, teda dôvodom sú pravdepodobne individuálne nedostatky študentov, najmä nekontrolované mľaskanie. Porovnaním začiatku a konca semestra je zrejmé, že k zlepšeniu nedošlo pri žiadnom ukazovateli. Vzhľadom na horšie výsledky aj v treťom kole nebude príčinou nahrávka, ale skôr jednotliví študenti a ich prejav. Najčastejšie sa pri hodnotení tlmočnických výkonov zameriava pozornosť na hezitačné zvuky a možno z tohto dôvodu si študenti neuvedomujú prítomnosť redundantných zvukov.

Porovnanie redundantných zvukov druhákov a tretiačov nie je také jednoznačné (Tabuľka 32) ako pri predchádzajúcich formálnych nedostatkoch.

Tabuľka 32: Redundantné zvuky – 2. a 3. ročník Bc.

Redundantné zvuky	KT1		KT2		KT3	
	2.	3.	2.	3.	2.	3.
Priemer	1,4	1,2	1,8	2,7	1,9	1,7
Periodicita (sek)	67,5	97	78,5	52,8	85,5	87,2

V druhom kole môžeme ako lepšie vnímať výsledky druhákov, najmä menší priemerný počet a vyššiu periodicitu. V treťom kole sú síce všetky hodnoty priaznivejšie pre tretiačov, ale medziročníkové rozdiely sú len nepatrné.

Predposledným skúmaným nedostatkom sú **opravy**.

Tabuľka 33: Opravy – 3. ročník Bc.

Opravy (N=6)	KT1	KT2	KT3
Celkový počet	13	24	22
Priemer	2,2	4	3,7
Smer. odchýlka	1,6	4	2
Minimum	0	1	1
Maximum	4	10	6
Periodicita (sek)	52,2	35,2	39,6

Podobne ako v prípade redundantných zvukov, ani pri opravách sme počas semestra nepozorovali očakávaný kontinuálny pokles. Z hľadiska výskytu opráv bolo taktiež problematické druhé kolo, v ktorom pozorujeme výrazné zhoršenie. Pri pohľade na individuálne skóre študentov (Príloha K) je zrejmé, že výsledky negatívne ovplyvnili a skreslili dve študentky, v ktorých pretlmočeniach sa vyskytlo 8 a 10 opráv. Síce šlo len o menšie formulačné opravy, napriek tomu boli v tlmočeniach prítomné. Jednou z nich je študentka s celkovo najvyššími počtami hezitačných zvukov, ktoré sprevádzali uvedené opravy. Hoci medzi druhým a tretím kolom došlo k miernemu zlepšeniu, v porovnaní so začiatkom semestra ide o výrazné zhoršenie.

K podobným zisteniam sme dospeli aj pri analýze výskytu opráv u druhákov, ich priemerné počty sa pribežne zvyšovali (Tabuľka 34). Opravy teda predstavujú formálne kritérium, ktorého redukcii je pri ďalšom nácviku tlmočenia potrebné venovať náležitú pozornosť.

Tabuľka 34: Opravy – 2. a 3. ročník Bc.

Opravy	KT1		KT2		KT3	
	2.	3.	2.	3.	2.	3.
Ročník	2.	3.	2.	3.	2.	3.
Priemer	2	2,2	3	4	3,9	3,7
Periodicita (sek)	45,7	52,2	47,2	35,2	41,3	39,6

Zhodnotenie formálnych kritérií uzatvárajú **repetície**, zopakovania povedaných slov alebo skupín slov. Zvyčajne sú dôsledkom premýšľania a hľadania vhodného ekvivalentu.

Tabuľka 35: Repetície – 3. ročník Bc.

Repetície (N=6)	KT1	KT2	KT3
Celkový počet	9	9	3
Priemer	1,5	1,5	0,5
Smer. odchýlka	1,4	1,9	0,6
Minimum	0	0	0
Maximum	4	5	1
Periodicita (sek)	75,4	93,9	290,7

Z tabuľky vyplýva, že repetície síce nepatrili k problematickým nedostatkom, ale je pre ne príznačný kontinuálny progres. Hoci celkové a priemerné skóre prvých dvoch kôl sú rovnaké, vidíme, že periodicita stúpala, zväčšoval sa hypotetický interval opakovaného výskytu. Obrovské zlepšenie pozorujeme v treťom kole, v ktorom sa celkové a priemerné skóre zlepšilo trojnásobne, periodicita v porovnaní so začiatkom semestra narástla takmer štvornásobne, v porovnaní so stredom semestra sa zvýšila trojnásobne. Výsledky potvrdili, že zvolené cvičenia a kontinuálny tréning minimalizovali výskyt repetícií.

Opäť sa pozrieme i na porovnanie s druhákmi (Tabuľka 36). Počas druhého kola dosahovali druháci nižšie priemerné hodnoty repetícií a vyššiu periodicitu, ale ich záverečné zlepšenie nebolo také markantné ako v prípade triakov.

Tabuľka 36: Repetície – 2. a 3. ročník Bc.

Repetície	KT1		KT2		KT3	
	2.	3.	2.	3.	2.	3.
Ročník	2.	3.	2.	3.	2.	3.
Priemer	0,9	1,5	1,3	1,5	1,2	0,5
Periodicita (sek)	103,8	75,4	110,4	93,9	133,7	290,7

6.2.2 Významové nedostatky

Na skvalitnenie obsahovej stránky pretlmočení a zníženie významových nedostatkov sme pri predmete *Tlmočnicke cvičenia* (podkapitola 4.2.3) využívali tieto cvičenia – aktívne počúvanie a analýza, parafrázovanie, pamäťové cvičenia, minizhrnutia, vytváranie si kostry prejavu v pamäti, pojmové mapy a notačné cvičenia, korektívny shadowing, otázky áno/nie/prečo, anticipačné cvičenia a cvičenia na štiepenie pozornosti. Hoci posledné štyri cvičenia patria k prípravným cvičeniam pre simultánne tlmočenie, ich precvičovanie prispelo aj k zlepšeniu významových nedostatkov konzekutívnych výkonov, ako potvrdia naše zistenia v tejto podkapitole.

V rámci významových nedostatkov budeme najprv analyzovať **doplnenia**. Ide o doplnenie informácií, ktoré neodzneli v pôvodnej nahrávke. Vzhľadom na určitý tlmočnický tréning, ktorý už študenti absolvovali, sme predpokladali, že doplnenia sa v pretlmočeniach nebudú vyskytovať často.

Tabuľka 37: Doplnenia – 3. ročník Bc.

Doplnenia (N=6)	KT1	KT2	KT3
Celkový počet	17	9	5
Priemer	2,8	1,5	0,8
Smer. odchýlka	2,5	1,2	0,8
Minimum	0	1	0
Maximum	7	7	4
Periodicita (sek)	39,9	93,9	174,4

Ako ilustruje tabuľka, počty doplnených informácií sa počas semestra znižovali. Medzi začiatkom a koncom semestra pozorujeme výrazný pokrok, ktorý zahŕňal zníženie nielen celkového a priemerného počtu doplnených informácií, ale aj zvýšenie/zlepšenie periodicity ich výskytu.

Pri porovnaní s výsledkami druhákov (Tabuľka 38) si môžeme všimnúť rovnaké tendencie zlepšovania v oboch skupinách, ktoré boli zreteľnejšie u tretiakov (dlhší tlmočnický tréning). V dôsledku aplikácie špecifických cvičení dochádza k správne zachyteniu súvislostí a k nižšej miere nefunkčného pridávania.

Tabuľka 38: Doplnenia – 2. a 3. ročník Bc.

Doplnenia	KT1		KT2		KT3	
	2.	3.	2.	3.	2.	3.
Priemer	1,2	2,8	1,7	1,5	1,4	0,8
Periodicita (sek)	77,4	39,9	81,5	93,9	114,9	174,4

Druhým skúmaným nedostatkom sú **vynechania**. Dôvodom vynechaní môžu byť nedostatočne osvojené tlmočnicke zručnosti (nezachytenie/nepochopenie častí prejavu) a v niektorých prípadoch aj charakter východiskového prejavu (lexikálna nasýtenosť, enumerácie a iné). Podobne ako pri doplneniach sme prepisy konfrontovali s propozičnou analýzou, čím sme zabezpečili porovnateľnosť získaných dát. Údaje sme následne prepočítali na percentá.

Tabuľka 39: Vynechania – 3. ročník Bc.

Vynechania (N=6)	KT1	KT2	KT3
Priemer (%)	24	15,6	11,6
Smer. odchýlka (%)	22,5	11,7	8,6
Minimum (%)	0	0	4,3
Maximum (%)	50	31,3	26,1

Pri vynehaniach pozorujeme kontinuálny trend zlepšovania, v porovnaní so začiatkom semestra došlo približne k dvojnásobnému zlepšeniu. Študenti teda v treťom kole vynechávali približne o polovicu menej informácií ako v prvom kole.

Pri porovnaní výsledkov druhákov a tretíakov je zrejme (Tabuľka 40), že v oboch prípadoch šlo o priebežné markantné zlepšovanie. Podľa očakávaní dosiahli celkovo lepšie výsledky „skúsenejší študenti“. Dlhší tlmočnický tréning tak prispel k menšiemu percentu vynechaných informácií.

Tabuľka 40: Vynechania – 2. a 3. ročník Bc.

Vynechania	KT1		KT2		KT3	
Ročník	2.	3.	2.	3.	2.	3.
Priemer (%)	42,8	24	26,9	15,6	24,1	11,6

Trojicu významových nedostatkov uzatvárajú **negatívne posuny**. Skutočnosť, že pri predchádzajúcich dvoch významových kritériách sme zaznamenali postupné zlepšenie (študenti menej vynechávali a menej pridávali informácie), môže naznačovať podobnú tendenciu aj pri negatívnych posunoch, zároveň ju ale nezaručuje.

Tabuľka 41: Negatívne posuny – 3. ročník Bc.

Negatívne posuny (N=6)	KT1	KT2	KT3
Celkový počet	25	18	9
Priemer	4,2	3	1,5
Smer. odchýlka	1,3	1,7	1,4
Minimum	2	1	0
Maximum	5	5	4
Periodicita (sek)	27,2	46,9	96,9

Aj v tomto prípade prispel absolvovaný tréning k znižovaniu negatívnych posunov. Môžeme tak hovoriť o podstatnom zlepšení medzi začiatkom a koncom semestra vo všetkých aspektoch (celkové a priemerné počty, periodicita). Prvú polovicu semestra sme sa na *Tlmočnických cvičeniach* zameriavali na prípravné cvičenia pre konzekutívne tlmočenie a druhú polovicu sme venovali prípravným cvičeniam pre simultánne tlmočenie. Potvrďilo sa, že viaceré cvičenia pre simultánne tlmočenie zacielené na obsahové spracovanie (korektívny shadowing, otázky áno/nie/prečo, anticipačné cvičenia a cvičenia na štiepenie pozornosti) majú pozitívny vplyv významovú stránku (*content*) konzekutívne tlmočených komunikátov.

Porovnanie s druhákmi (Tabuľka 42) poukazuje na intenzívne zlepšenie v prípade tretíakov.

Tabuľka 42: Negatívne posuny – 2. a 3. ročník Bc.

Negatívne posuny	KT1		KT2		KT3	
	2.	3.	2.	3.	2.	3.
Priemer	2,6	4,2	4,4	3	4,1	1,5
Periodicita (sek)	36,1	27,2	32,1	46,9	38,9	96,9

Komplexnejší prehľad o významovej stránke pretlmočení získame, ak budeme analyzovať aj **prenesené informácie**. Všetky údaje ilustruje príloha L.

Tabuľka 43: Percento prenesených informácií – 3. ročník Bc.

Prenesené informácie (N=6)	KT1	KT2	KT3
Priemer (%)	76	84,4	88,4
Smer. odchýlka (%)	22,5	11,7	8,6
Minimum (%)	50	68,8	73,9
Maximum (%)	100	100	95,7

Objem prenesených informácií u tretiačov na začiatku semestra sa rovná objemu prenesených informácií u druhákov na konci semestra. Toto zistenie zodpovedá predchádzajúcemu tréningu a v oboch skupinách ho vnímame ako očakávané a žiaduce. Mohli by sme to prirovnať k odovzdávaniu štafety medzi druhákmi a tretiačmi. Vidíme, že pre percento prenesených informácií platí u tretiačov dosiahnutý pokrok.

Ak si porovnáme druhákov a tretiačov (Tabuľka 44), vidíme, že v oboch skupinách bol pokrok kontinuálny a zlepšenie výraznejšie medzi prvým a druhým než medzi druhým a tretím kolom.

Tabuľka 44: Percento prenesených informácií – 2. a 3. ročník Bc.

Prenesené informácie	KT1		KT2		KT3	
Ročník	2.	3.	2.	3.	2.	3.
Priemer (%)	57,2	76	73,1	84,4	75,9	88,4

U druhákov bolo prvotné zlepšenie markantnejšie, keďže ich počiatočná úroveň bola oveľa nižšia. Na zdôvodnenie miernejšieho pokroku oboch skupín medzi druhým a tretím kolom by sme mohli použiť ďalšiu „športovú“ paralelu. Výkony aktívnych športovcov sa najvýraznejšie zlepšujú v úvodných fázach intenzívneho tréningu, neskôr síce dochádza k ďalšiemu zlepšovaniu a dosahovaniu nových osobných rekordov, ale rozdiel medzi maximami už nie je taký výrazný.

Pri prvej skupine sme sa pozreli aj individuálne na tlmočnicke výkony z hľadiska prenesených informácií. O podobné zhodnotenie sa pokúsime aj pri druhej skupine. U väčšiny študentov (N=4; 66,7 %) môžeme hovoriť o celkovom pokroku, teda o väčšom objeme prenesených informácií na konci semestra v porovnaní s jeho začiatkom. V dvoch prípadoch šlo o kontinuálne zlepšenie (DD0912, MČ2009 – individuálna norma), v dvoch prípadoch po stagnácii došlo k zlepšeniu (ZK0703, JL0406 – individuálna norma). Pri dvoch študentkách (33,3 %) na základe počiatočného a konečného skóre nemôžeme hovoriť o celkovom pokroku. Zároveň je potrebné doplniť, že to súviselo s dosiahnutým maximom na začiatku semestra (MR0104, VK1207) alebo uprostred semestra (MR0104). Ich skóre z posledného nahrávania bolo pritom taktiež vysoké a prevyšovalo priemer skupiny. Celkovo šlo teda o nadpriemerné výkony.

Skupina ako celok buď dosiahla pokrok v objeme prenesených informácií alebo vykazovala nadpriemerné výkony v tomto kritériu, čo potvrdzuje efektívnosť výučby.

6.2.3 Sebahodnotenie

Po vyhodnotení formálnych a významových nedostatkov sa teraz pozrieme na to, ako boli študenti druhej skupiny **spokojní s vlastnými tlmočnickými výkonmi a istotou v hlase**. Hodnotenia jednotlivých študentov uvádzame v prílohe M.

Tabuľka 45: Spokojnosť s tlmočením a istota v hlase – 3. ročník Bc.

Počet študentov (N=6)	Celková spokojnosť			Istota v hlase		
	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3
Priemer	2,2	3,3	3,2	2,7	2,8	2,8
Smer. odchýlka	1	0,5	0,8	0,5	0,4	0,8
Minimum	1	3	2	2	2	2
Maximum	3	4	4	3	3	4

Študenti druhej skupiny, ktorí už absolvovali povinný alebo niektorí aj povinne-voliteľný tlmočnický predmet, môžu na seba klásť vyššie nároky než študenti, ktorí nemajú skúsenosť s tlmočnickými predmetmi (prvá skupina). Možno aj z tohto dôvodu si v prvom kole udelili ako najvyššiu strednú hodnotu (3), v nasledujúcich dvoch kolách ju ešte o bod zvýšili, ale žiaden zo študentov nevyužil najvyššie skóre spokojnosti, číslo 5. Čo sa istoty v hlase týka, väčšinou ju vnímali ako v poriadku (skóre 3), pritom len jeden študent mal v poslednom kole pocit, že istota jeho hlasu je presvedčivá a zaslúži si maximálne skóre 4. Ak sa pozrieme na priemernú tendenciu v oboch kritériách, vidíme že uprostred semestra sa zvýšila a zostala približne rovnaká aj na konci semestra. Istota v hlase sa pritom medzi začiatkom a koncom semestra zvýšila len minimálne, spokojnosť s tlmočením sa zvýšila približne o jeden bod. Nad možnosťou stagnácie medzi stredom a koncom semestra sme sa zamýšľali v časti *Skúsenosti* pri popisovaní predmetu *Metodika tlmočenia*. Za možný dôvod sme stanovili vysoké kritériá a očakávania, ktoré sa nie vždy podarí dosiahnuť. Tento výsledok nám pomôžu ozrejmiť hodnotenia inými študentmi v ďalšej časti.

Porovnajme si teraz sebahodnotenia druhákov a tretiakov (Tabuľka 46).

Tabuľka 46: Spokojnosť s tlmočením a istota v hlase – 2. a 3. ročník Bc.

	Celková spokojnosť						Istota v hlase					
	KT1		KT2		KT3		KT1		KT2		KT3	
Ročník	2.	3.	2.	3.	2.	3.	2.	3.	2.	3.	2.	3.
Priemer	1,3	2,2	2,0	3,3	2,3	3,2	1,4	2,7	2,0	2,8	2,4	2,8

U druhákov sa obidve kritériá sebahodnotenia kontinuálne zvyšovali. Zaznamenali sme pri nich ale celkovo nižšie minimálne a priemerné hodnotenia počas semestra. Rozdiel v priemere spokojnosti medzi začiatkom a koncom semestra bol rovnaký v oboch skupinách (zlepšenie o približne jeden bod), ale u tretiakov bola priemerná spokojnosť ca. o stupeň vyššia (3,2 vs. 2,3). Ak sa pozrieme na priemery druhákov na konci semestra a na priemery tretiakov na začiatku semestra, opäť by sme mohli použiť prirovnanie ku štafete. Druháci na konci svojho behu odovzdali štafetu spokojnosti (2,3) tretiakom na začiatku ich behu (2,2). Uvidíme, či túto štafetu od nich prevezmú „štvrtáci“, teda naši magistri prváci.

6.2.4 Sebahodnotenia a hodnotenia inými študentmi

Doplňujúci a čiastočne nezávislý pohľad na tlmočnicke výkony nám môžu poskytnúť hodnotenia nahrávok inými jednotlivcami. Ako sme už uviedli, získať viacerých hodnotiteľov nie je vždy bezproblémové. Na hodnotenie nahrávok tretiačov bakalárov sme oslovili magistrov prvákov, ktorí si zvolili tlmočnický modul. S vypracovaním úlohy súhlasilo 12 študentov. Predpokladali sme, že majú dostatočné poznatky pre adekvátne kritické zhodnotenie tlmočnických výkonov. Z dvanástich rôznych hodnotení (Príloha M) sme vypočítali priemery a porovnali ich so sebahodnoteniami.

Tabuľka 47: Sebahodnotenie a hodnotenie inými – 3. ročník Bc.

Počet študentov (N=6)	KT1		KT2		KT3	
Spokojnosť s tlmočením	sám	12 iní	sám	12 iní	sám	12 iní
Priemer	2,2	3,3	3,3	3,5	3,2	3,7
Smer. odchýlka	1	0,7	0,5	0,9	0,8	0,6
Minimum	1	2,3	3	2,3	2	2,6
Maximum	3	4,1	4	4,7	4	4,4

Legenda: sám – sebahodnotenie Bc., 12 iní – priemer 12 hodnotení študentov Mgr.

Z tabuľky je zrejmé, že podľa hodnotení 12 nezávislých študentov sa výkony skupiny počas semestra postupne zlepšovali. Pokrok bol pritom rovnomerný. To znamená, že títo hodnotitelia nemali dojem, že by výkony tretiačov stagnovali, ako to vyjadrili vo svojich sebahodnoteniach. Pri porovnaní sebahodnotení a hodnotení inými sa opäť ukázalo, že študenti boli na seba prísnejší než iní hodnotitelia. Najväčší rozdiel medzi hodnoteniami oboch skupín pozorujeme na začiatku semestra, keď tretiaci svoje prvé výkony vnímali kriticky. Môžeme konštatovať, že aj na základe hodnotení inými subjektmi sa u bakalárov tretiačov potvrdil priebežne dosiahnutý pokrok, ktorý pripisujeme absolvovanému tlmočnickému tréningu.

6.2.5 Notácie

Študenti tretieho ročníka sa oboznámili so základnými pravidlami notácie v predchádzajúcom ročníku, čomu zodpovedali aj podoby ich prvých notácií. Všetky boli pomerne stručné, prehľadné a zrozumiteľné (aj pre nás), neobsahovali celé vety, skôr heslovité zápisy, zároveň každá bola iná, individuálna. Len jedna študentka po prvom nahrávaní konkretizovala problémy s notáciou.

JL0406: Konzekutívne tlmočenie na projekt KEGA. Obnovenie si znalostí potrebných ku konzekutívnemu tlmočeniu. Práca so zariadením v kabíne. Pri notácii som mala problém odlišiť dôležité informácie od nepodstatných. Taktiež som mala problém zvoliť si takú formu, ktorá by mi vyhovovala. Zistila som, že musím rozprávať tichšie, aby som lepšie počula rečníka. Myslím si, že rečník rozprával zrozumiteľne.

Všetky notácie v prvom kole nahrávania charakterizoval vertikálny zápis (100 %), pričom v dvoch prípadoch vykazoval aj znaky diagonálnosti (33,3 %). Tri notácie boli zapísané vo východiskovom jazyku (50 %), dve v cieľovom jazyku (33,3 %) a jedna kombinovala obidva jazyky, pričom cieľový jazyk bol zastúpený viac (16,7 %). V priemere študenti použili 15 skratiek/skrátených tvarov a 3 symboly/obrázky v notácii. V druhom kole si všetci študenti zachovali vertikálny zápis, pričom až v 83,3 % sa vyskytovali aj znaky diagonálnosti. Polovica študentov notovala kombináciou oboch jazykov (50 %, väčšinou

prevládala cieľový jazyk), v dvoch prípadoch sme identifikovali použitie len cieľového jazyka (33,3 %) a v jednom východiskového (16,7 %). Priemerný počet skratiek bol nižší (11), naopak zvýšil sa priemerný počet symbolov (takmer na 8). Aj v poslednom kole sa vyskytoval len vertikálny zápis, ktorý bol väčšinou zároveň aj diagonálny (66,7 %). Polovica zápisov bola vytvorená v cieľovom jazyku, v jednom prípade šlo o kombináciu jazykov s prevládajúcim cieľovým jazykom a dve notácie charakterizoval zápis vo východiskovom jazyku (33,3 %). V poslednom kole sa znížil priemerný počet skratiek (takmer 9) aj symbolov (takmer 7). Z tejto stručnej analýzy je zrejmé, že študenti sa snažili vo svojich zápisoch zachovávať teoretické a praktické odporúčania, ich zápisy boli vertikálne a väčšinou aj diagonálne, od polovice semestra dominoval cieľový jazyk, študenti využívali skratky a symboly, pričom počet skratiek medzi začiatkom a koncom semestra poklesol, ale zvýšil sa počet symbolov. Ako sme už uviedli, každá notácia bola individuálna, čo dokumentujú aj komentáre z tlmočnických denníkov.

DD0912: Využitie ľavej a pravej strany notácie (poprípade aj stredu strany) pomáha tlmočníkovi lepšie tvoriť vety pri tlmočení vďaka logickým väzbám v notácii. Ja osobne som túto taktiku moc nevyužil, uprednostňujem skôr zápis čo najviac informácii, jednoduchým písaním v odrážkach. Nevýhodou môjho postupu je zasa to, že pri tlmočení musím viac premýšľať nad tým, ako pretlmočím text.

MR0104: Notácia má svoje pravidlá, ale v konečnom dôsledku vždy závisí od toho ktorého tlmočníka. Mala by byť stručná a štrukturovaná, s hlavnými bodmi.

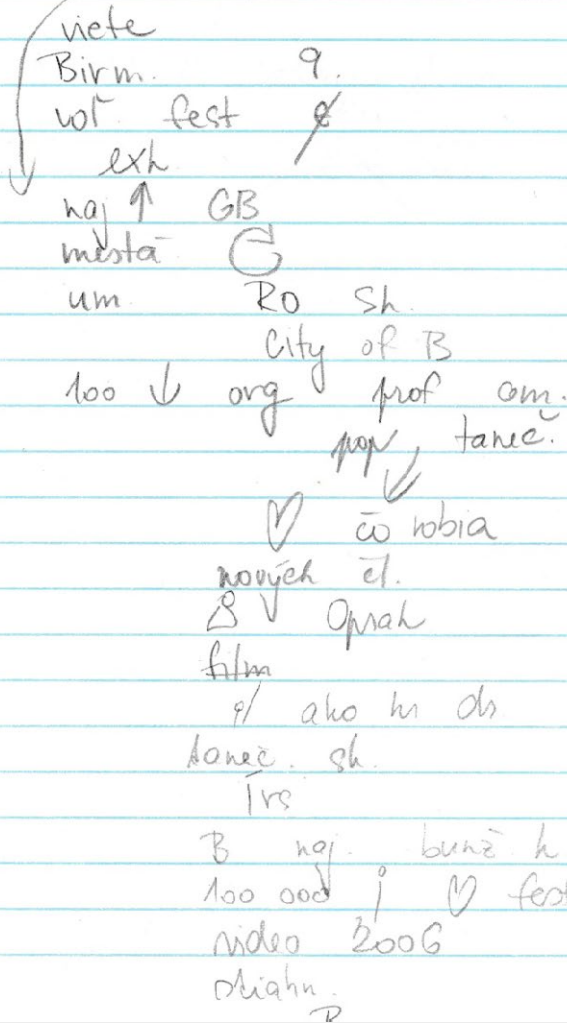
Rozdiely pri porovnaní s notáciami druhákov sa prejavili vo vyššej miere aplikácie konkrétnych (vyššie analyzovaných) odporúčaní, ktoré zodpovedajú predchádzajúcemu tlmočnickému tréningu. Na rozdiel od druhákov nikto nevyužil alternatívu pojmových máp pri nahrávaní, hoci na seminároch bol venovaný priestor ich precvičeniu. Pravdepodobne z dôvodu už osvojenej notácie.

DD0912: Vďaka tomuto semináru som zistil, že preferujem skôr notačnú techniku ako pojmové mapy. Dôvod, prečo uprednostňujem notáciu pred pojmovými mapami je skôr vo zvyku zapisovať si všetko v odrážkach pod sebou.

Prikladáme aj ukážky podôb tlmočnickej notácie študentky ZK0703 zo všetkých troch kôl nahrávania:

Zk 0703

Art fest



260703

Hobbit

①

↓ 170 cm.

chp. ?

robota

JAA Tolkien

Hobit

Pan

AJ

→

∞

ot.

jaz

uid

PanP

Pc

↪ y

k. Wolis

muzikal

3. 19 - Tor kan

\$ 25 mil ↑

∪

kan

↪

land

Divia

209

Zk 0703

leto
polit māz p.

X noviny

Br. silly seas. uh. ses.

UH - skoro

- veci X bus
tax

↳ y 1500 Lond. ver.
dopr

knihy
mob

tacka
pen.
pas

6.2.6 Tlmočnicke denníky

Pri analýze tlmočnických denníkov druhákov sme dospeli k záveru, že ich môžeme rozdeliť do troch skupín: komplexne spracované denníky s vysokou mierou sebareflexie, dostatočne spracované denníky s primeranou mierou sebareflexie a stručnejšie spracované denníky s minimálnou mierou sebareflexie. Podobne sme analyzovali aj tlmočnicke denníky tretiaikov, ktoré by sme taktiež mohli prideliť k vymedzeným kategóriám. Na rozdiel od rovnomerného rozloženia u druhákov (viac ako polovica predstavovala jadro, pólom prislúchalo rovnaké zastúpenie) sme u tretiaikov pozorovali asymetriu. Až polovicu denníkov (N=3) by sme mohli priradiť k tzv. zápornému pólu, pre ktorý sú príznačné stručne vyplnené denníky s minimálnou mierou sebareflexie. Jednu tretinu (N=2) tvorili adekvátne vyplnené denníky s dostatočnou mierou sebareflexie. Len jedna študentka odovzdala denník náležiaci k tzv. kladnému pólu, teda komplexne spracovaný denník s vysokou mierou sebareflexie. Uvedená študentka rovnakou mierou inklinovala k prekladaniu a tlmočeniu. Iná študentka, ktorá v dotazníku rovnako označila obidve translačné činnosti, naopak odovzdala strohý minimalistický denník. Ostatní študenti preferovali preklad. Podobne ako pri druhákoch, aj na tejto malej vzorke sa potvrdilo, že translačná preferencia dominantne neurčuje podobu tlmočnickeho denníka.

Čo sme sa dozvedeli z tlmočnických denníkov tretiaikov o seminári *Tlmočnicke cvičenia*? Študenti v denníkoch uvádzali absolvované cvičenia a vnímali ich prevažne ako prínosné, vedúce k rozvoju tlmočnických zručností. Uvedomovali si napríklad význam parafrázy, pamäťových cvičení, minizhrnutí, identifikovania hlavných myšlienok, dokázali porovnať výhody a nevýhody pojmových máp a notačného zápisu, ocenili precvičenie si schopnosti predvídať (anticipáciu), aktívne počúvanie, schopnosť pohotovo reagovať na nezvyčajné otázky a improvizovať v rámci áno/nie/prečo-otázok.

VK1207: Anticipovať, alebo teda predpokladať, by mal vedieť každý dobrý tlmočník a preto si myslím, že precvičovanie anticipácie je veľmi dôležité. Niekedy je však naozaj ťažké vedieť, čo v danej chvíli rečník povie a preto ide ruka v ruke s anticipáciou poriadne naštudovanie si témy, o ktorej bude rečník rozprávať. Yes/no a why questions sú spolu so shadowingom moje najobľúbenejšie tlmočnicke cvičenia, pretože vďaka nim si preskúšame nie len náš všeobecný prehľad a schopnosť pohotovo reagovať, ale aj prepínanie medzi dvoma jazykmi, keďže ak bola otázka po anglicky mali sme odpovedať po slovensky a naopak.

Pomocou cvičení sa im taktiež darilo potláčať stres či zlepšovať pozornosť. Niektorí poukazovali na náročnosť cvičení zameraných na štiepenie pozornosti (multitasking), jeden študent by časť týchto cvičení nahradil otázkami „áno/nie/prečo“. Naopak, podľa inej študentky je potrebné robiť tieto cvičenia viackrát, aby mali požadovaný účinok. Okrem áno/nie/prečo-otázok by ocenili aj viac korektívneho shadowingu.

Študenti vo svojich denníkoch uvádzali aj realizované nahrávanie v rámci projektu, ale v tejto súvislosti nám poskytli len minimum postrehov k nahrávkam alebo k vlastným výkonom.

JL0406: Tlmočili sme na projekt KEGA. Nahrávka na simultánne tlmočenie mala viac ako 5 minút, teda sme tlmočili taký dlhý úsek s akým sa tlmočníci naozaj stretávajú. Zlepšila sa moja výslovnosť cudzích mien. Dozvedela som sa nové veci. Na začiatku pôvodnej nahrávky konzekutívneho tlmočenia som rečníka trochu zle počula. Musím popracovať na odstránení redundantných zvukov. V porovnaní s predošlým konzekutívnym tlmočením, ktoré bolo na tento projekt, som vynechávala menej informácií a taktiež som dokončila všetky vety. Pri simultánnom tlmočení som sa takisto zlepšila v dokončovaní

výpovedí a neopravovala som sa tak často ako pri tom predošlom. Rovnako som nepridávala žiadne nové informácie.

MR0104: Tlmočenie v kabíne „naostro“. Zatiaľ najbližšie, ako som sa k ozajstnému tlmočeniu dostala. Tlmočenie na projekt Kega. Simultánne tlmočenie je niekedy ľahšie, ako konzekutívne, ak rečník hovorí pomaly a zrozumiteľne.

VK1207: Nahrávanie konzekutívneho a simultánneho tlmočenia. Overenie schopností získaných od posledného nahrávania. Opäť nahrávať tlmočenie, na ktoré sme sa predtým nepripravili bola výzva a bolo dobré vypočuť si svoj výkon a overiť si v čom a či vôbec sa moje tlmočnicke schopnosti zlepšili od posledného nahrávania.

V prípade práve takejto málo početnej skupiny sa potvrdilo, že optimálny interval odovzdávania tlmočnických denníkov by mal byť po každom seminári. Ak by si pedagóg všimol chýbajúcu sebareflexiu (v kontexte skúmaných aspektov), mohol by tento trend zvrátiť.

6.2.7 Zhrnutie výsledkov

Ako sme už uviedli, druhá skupina bola veľmi malá (N=6) a nemôže nám poskytnúť všeobecne platné zistenia. Tie majú skôr ilustračný charakter. Analýza dosiahnutých výsledkov tretiakov ukázala, že v dôsledku aplikovaných cvičení (rečnicke cvičenia na zdokonaľovanie prezentačných zručností pred publikom, parafrázovanie, korektívny shadowing, pohotovosť reakcií prostredníctvom odpovedí na rôzne otázky pri prepínaní kódov, cvičenia na štiepenie pozornosti) dokázali úspešne zredukovať väčšinu formálnych kritérií. Najmenej početné v ich pretlmočeniach boli **nedokončené vety, nesprávne začaté vety a repetície**. Pre všetky tieto kritériá bol príznačný **kontinuálny progres**. Častejšie sa v pretlmočeniach vyskytovali redundantné zvuky a opravy, kritériá, pri ktorých sme nezaznamenali očakávaný pokrok, a preto bude potrebné venovať v budúcnosti viac pozornosti ich minimalizácii. Najčastejším formálnym nedostatkom študentských tlmočení boli **hezitačné zvuky**, ktorých používanie však potupne klesalo počas semestra a indikovalo dosiahnutý **pokrok**. Tieto zistenia zároveň potvrdili našu skúsenosť z pedagogickej praxe (konkretizujeme ju v prvej časti publikácie), že po prvotnom tlmočnickom tréningu je potrebné zamerať sa viac na produkciu a *obal* výpovede.

Zistenia týkajúce sa významových nedostatkov potvrdili očakávaný pokrok. Aplikované cvičenia (aktívne počúvanie a analýza, parafrázovanie, pamäťové cvičenia, minizhrnutia, vytváranie si kostry prejavu v pamäti, pojmové mapy a notačné cvičenia, korektívny shadowing, otázky áno/nie/prečo, anticipačné cvičenia a cvičenia na štiepenie pozornosti) boli efektívne. Študentom sa darilo **znižovať množstvo pridaných a vynechaných informácií a minimalizovať negatívne posuny**. Kontinuálne u nich **narastal i počet správne prenesených informácií**, ktorý (okrem iného) súvisel aj s **použitou notáciou**. Tá sa počas semestra postupne **čoraz viac približovala základným odporúčaniam**. **Spokojnosť s vlastným tlmočením sa zvýšila** medzi začiatkom a stredom semestra, následne zostala približne rovnaká. Minimálne zlepšenie nastalo v hodnotení istoty v hlase, študenti sa domnievali, že ich tlmočenie je v poriadku, ale nevnímali ho ako presvedčivé (maximálne skóre). Nevieme, aký bol presný dôvod tejto stagnácie, keďže študenti ho nekonkretizovali v tlmočnických denníkoch. **Hodnotenia inými študentmi**, 12 magistrami prvákmi, **potvrdili**, že ich **výkony sa priebežne a rovnomerne zlepšovali** a prideliť im **vyššie skóre**, čo indikovalo **dosiahnutý pokrok**. Od odovzdaných denníkov sme očakávali vyššiu mieru sebareflexie,

ktorá bola postačujúca len u polovice skupiny (N=3). Študenti si v **tlmočnických denníkoch uvedovali význam jednotlivých cvičení a postupné rozvíjanie tlmočnických zručností**. Absolvovaním ďalšieho tlmočnického predmetu dosiahli pokrok pri rozvíjaní tlmočnických zručností, ktorý si ale nepochybne vyžaduje budúci cieleň tréning.

6.3 Tretia skupina

6.3.1 Formálne nedostatky

Poslednú skupinu predstavovali **študenti prvého ročníka magisterského stupňa**. Zapísali si povinne-voliteľný predmet *Konzekutívne tlmočenie v praxi*, predpokladali sme teda, že sú motivovaní a pracovali na rozvíjaní svojich tlmočnických zručností už počas bakalárskeho štúdia. Prekvapujúcim zistením bolo, že z 10 študentov si len jedna študentka (NZ0101) zvolila počas bakalárskeho štúdia povinne-voliteľný predmet *Tlmočnický seminár a výberový predmet Tlmočnické cvičenia*. Táto študentka v úvodnom dotazníku označila aj tlmočnickú preferenciu. Ostatní študenti tak na našej katedre absolvovali len povinný predmet *Metodika tlmočenia* v zimnom semestri druhého ročníka a celé tri semestre sa nevenovali rozvíjaniu tlmočnických zručností. Túto skutočnosť zdôraznila aj jedna študentka vo svojom prvom tlmočnickom denníku.

IF2605: K tlmočeniu som sa vrátila po 3 semestrálnej pauze. Vnímam, že sa to odrazilo na mojom výkone.

Pri mapovaní pokroku u magistrov sme použili iné nahrávky ako u bakalárov, ktoré zodpovedajú nárokom kladeným na študentov daného stupňa štúdia. Pri porovnávaní všetkých troch vzoriek musíme zohľadniť aj tento fakt. Z cvičení a aktivít, ktoré magistri trénovali na seminároch, sa na zlepšovanie formálnej stránky prejavu a minimalizáciu súvisiacich nedostatkov zameriavali najmä nasledovné – parafrázovanie, formulovanie kostry prejavu, vyjadrenie hlavnej myšlienky v jednej vete, tvorba minizhrnutí, artikuláčne cvičenia (jazykolamy), tlmočenie prejavov spolužiakov a prejavov z tlmočnických databáz. Už pri vyhodnotení druhákov sme zdôraznili, že mnohé cvičenia sú „viacúčelové“, to znamená, že prispievajú k rozvoju viacerých zručností. Podobne aj mnohé z cvičení zacielených na formu sa súčasne zameriavajú aj na obsah.

Poďme sa najprv pozrieť, ako sa u magistrov vyvíjali počty jednotlivých formálnych nedostatkov. Pri analýze budeme postupovať v rovnakom poradí ako pri predchádzajúcich dvoch skupinách. Prvým analyzovaným kritériom sú **false starts**. Prehľad všetkých formálnych a významových nedostatkov tretej skupiny uvádzame v prílohe N.

Tabuľka 48: False starts – 1. ročník Mgr.

False starts (N=10)	KT1	KT2	KT3
Celkový počet	7	5	11
Priemer	0,7	0,5	1,1
Smer. odchýlka	0,8	0,7	1,6
Minimum	0	0	0
Maximum	2	2	5
Periodicita (sek)	462	696,4	362,8

Po zlepšení medzi začiatkom a stredom semestra nepozorujeme zlepšenie medzi stredom a koncom semestra. Pokúsme sa nájsť dôvody tohto výsledku. V dôsledku systematického precvičovania a rozvíjania tlmočnických zručností by sme mali zaznamenávať priebežný pokrok. Ten ale môžu ovplyvniť rôzne subjektívne a objektívne faktory. Jedným z nich sú vstupné premenné, ktorým sme sa venovali aj v časti *Skúsenosti*. Ak nie sú neutrálne, môžu negatívne vplyvať na tlmočnický výkon. Aj napriek nášmu úsiliu o zachovanie neutrálnych vstupných premenných pri prejavoch sa kontrolnou diagnostikou potvrdilo, že posledný prejav bol lexikálne nasýtený. D. Gile (2009) uvádza, že v konzekutívnom tlmočení patria medzi spúšťače kognitívnych problémov číselné údaje, názvy/mená a enumerácie. Aby sme tu neprezentovali len naše dohady, pozrime sa, či a v akej miere sa tieto jednotky vyskytovali v našich prejavoch. Konkrétne si vyhodnotíme počet číselných údajov (čísla a roky) a názvov (mená osôb, geografické názvy). V prvom prejave sme identifikovali 14 číselných údajov a 1 meno, spolu 15 jednotiek. V druhom prejave to boli 3 číselné údaje a 8 názvov, spolu 11 jednotiek. V treťom prejave sa vyskytlo 9 číselných údajov a 25 názvov (niektoré v rámci enumerácií), spolu 34 jednotiek. Do našej analýzy sme síce nezačlenili enumerácie, ale už z tohto jednoduchého porovnania je zrejmé, že tretí prejav predstavoval „kognitívnu výzvu“ pre študentov. Znamená to, že bol náročnejší a z tohto dôvodu pravdepodobne nepozorujeme (napriek tréningu) podstatný pokrok. Aj v tlmočnických denníkoch niektorí študenti po treťom nahrávaní uviedli, že nahrávky sa im zdali rýchlejšie a náročnejšie. Rýchlosť bola vo všetkých troch nahrávkach porovnateľná a neutrálna, ale v dôsledku väčšieho výskytu kognitívne náročných jednotiek vznikol dojem rýchlejšieho prehovoru.

Ďalším dôvodom nepotvrdenia pokroku môžu byť výrazne zlé výsledky jednotlivcov pri malých vzorkách. Pri pohľade na jednotlivé skóre študentov (Príloha N) zistíme, že výsledky negatívne ovplyvnil študent KJH0904, jeho 5 false starts predstavuje takmer polovicu všetkých týchto nedostatkov v treťom kole. V dotazníku pritom uviedol, že inklinuje viac k tlmočeniu. Ukazuje sa nám tak, že samotná preferencia/inklinácia študentov k tlmočeniu ešte nie je zárukou dobrých tlmočnických výkonov.

Ak si chceme porovnať všetky tri skúmané skupiny (Tabuľka 49), nemôžeme sa pozerieť na priemerné počty, pretože originály prejavov magistrov boli (viac ako) dvakrát dlhšie, obsahovali približne dvakrát viac propozícií. Porovnateľné údaje nám môže poskytnúť len periodicita. Jej vyššia hodnota bude signalizovať lepší výsledok. Ten celkovo patrí magistrum, keďže ich periodicita bola minimálne trikrát vyššia ako u druhákov a minimálne dvakrát vyššia ako u triakov.

Tabuľka 49: False starts – 2. a 3. ročník Bc., 1. ročník Mgr.

False starts	KT1			KT2			KT3		
	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.
Periodicita (sek)	125,1	135,8	462	95,8	169	696,4	118,6	165,4	362,8

„Pendant“ ku false starts predstavujú **nedokončené vety**.

Tabuľka 50: Nedokončené vety – 1. ročník Mgr.

Nedokončené vety (N=10)	KT1	KT2	KT3
Celkový počet	3	3	1
Priemer	0,3	0,3	0,1
Smer. odchýlka	0,7	0,7	0,3
Minimum	0	0	0
Maximum	2	2	1
Periodicita (sek)	1078	1160,7	3991

Údaje v tabuľke potvrdzujú, že v tomto prípade došlo k výraznému zlepšeniu, hoci počty nedokončených viet boli skôr minimálne v tlmočeniach študentov. Môžeme konštatovať, že cvičenia zamerané na produkciu a významové spracovanie výpovede pravdepodobne viedli k tomu, že študenti na konci tréningu nemali problém s jej zmysluplným ukončením.

Porovnaním výsledkov (periodicity) všetkých troch vzoriek (Tabuľka 51) je zrejmé, že magistri dosiahli najintenzívnejšie zlepšenie. Ich tréning bol rozsiahlejší (viac seminárov počas semestra) a špecificky zameraný na zdokonaľovanie konzekutívnych tlmočnických zručností.

Tabuľka 51: Nedokončené vety – 2. a 3. ročník Bc., 1. ročník Mgr.

Nedokončené vety	KT1			KT2			KT3		
	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.
Periodicita (sek)	202,6	339,5	1078	543	845	1160,7	367,7	872	3991

Ako sme už uviedli pri predchádzajúcich čiastkových výsledkoch druhákov a tretiačkov, **hezitačné zvuky** predstavovali najpočetnejší nedostatok. Tak to bolo aj v prípade magistrôv.

Tabuľka 52: Hezitačné zvuky – 1. ročník Mgr.

Hezitačné zvuky (N=10)	KT1	KT2	KT3
Celkový počet (predĺženia + HZ)	357 (44+313)	185 (75+110)	307 (110+197)
Priemer	35,7	18,5	30,7
Smer. odchýlka	37,5	9,3	17,4
Minimum	1	0	1
Maximum	110	31	59
Periodicita (sek)	9,1	18,8	13

Kategória hezitačných zvukov zahŕňala aj predĺženia, ktoré neboli také početné (44 → 75 → 110). Vidíme ale, že ich výskyt sa postupne zvyšoval. Keď si študenti uvedomia (prípadne keď ich upozorňujeme), že pričasto používajú hezitačné zvuky, snažia sa ich výskyt redukovať. Zvyčajne dochádza vplyvom cieleného tréningu k ich zníženiu, pričom niektorí študenti tým, že zredukujú hezitácie, začnú viac predlžovať hlásky. Domnievame sa, že tak to bolo aj v tomto prípade. Pri pohľade na tabuľku je zrejmé, že medzi prvým a druhým nahrávaním dosiahli študenti výrazný pokrok. Podarilo sa im znížiť počet hezitačných zvukov približne o polovicu. V treťom kole bol ich výskyt pomerne vysoký, ale napriek tomu došlo v porovnaní so začiatkom semestra k pokroku. Dôvodom len čiastočného pokroku mohla byť už spomínaná lexikálna nasýtenosť tretieho prejavu.

Ak si porovnáme všetky tri skupiny a ich periodicitu (Tabuľka 53), zistíme, že podľa očakávaní dosiahli najlepšie výsledky magistri, výrazne sa k nim približovali tretiaci.

Tabuľka 53: Hezitačné zvuky – 2. a 3. ročník Bc., 1. ročník Mgr.

Hezitačné zvuky	KT1			KT2			KT3		
	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.
Periodicita (sek)	7,2	8,1	9,1	8,8	12,4	18,8	7,8	13	13

Ako sme už písali, **redundantné zvuky** nebývajú početné a často sú príznačné len pre rečový prejav niektorých študentov. Vo vyšších ročníkoch sa ich výskyt v dôsledku tréningu znižuje.

Tabuľka 54: Redundantné zvuky – 1. ročník Mgr.

Redundantné zvuky (N=10)	KT1	KT2	KT3
Celkový počet	31	18	6
Priemer	1,3	0,7	0,2
Smer. odchýlka	4	2,1	0,7
Minimum	0	0	0
Maximum	12	6	2
Periodicita (sek)	104,3	193,4	665,2

Uvedené čísla potvrdzujú, že študenti počas semestra dosahovali priebežný pokrok aj v dôsledku konkrétnych cvičení. V tomto prípade bol pokrok výrazný a rovnomerný. Môžeme konštatovať, že na konci tréningu študenti dokázali kontrolovať výskyt nežiadúcich zvukov ako povzdych, hlasné nadýchnutie, smiech či mľaskanie. Zo všetkých troch vzoriek (Tabuľka 55) pri tomto kritériu dosiahli najmarkantnejšie zlepšenie.

Tabuľka 55: Redundantné zvuky – 2. a 3. ročník Bc., 1. ročník Mgr.

Redundantné zvuky	KT1			KT2			KT3		
	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.
Periodicita (sek)	67,5	97	104,3	78,5	52,8	193,4	85,5	87,2	665,2

Ďalším analyzovaným nedostatkom sú **opravy**.

Tabuľka 56: Opravy – 1. ročník Mgr.

Opravy (N=10)	KT1	KT2	KT3
Celkový počet	86	109	97
Priemer	8,6	10,9	9,7
Smer. odchýlka	6,1	4,3	5,1
Minimum	2	5	4
Maximum	20	19	18
Periodicita (sek)	37,6	31,9	41,1

Ak sa pozrieme na periodicitu, ktorá je smerodajná, vidíme, že medzi začiatkom a koncom semestra došlo k miernemu zlepšeniu, pričom naopak v strede semestra pozorujeme zhoršenie. Pri predchádzajúcich formálnych nedostatkoch sme zaznamenali zlepšenie medzi začiatkom a stredom semestra. Prejav použitý pri druhom nahrávaní charakterizovali neutrálne vstupné premenné, nevidíme teda potenciálny dôvod zhoršenia počas prebiehajúceho tréningu. Preskúmaním predchádzajúcich tabuliek zistíme, že v druhom kole sa výrazne znížil počet hezitčných a redundantných zvukov. Študenti sa pravdepodobne viac sústredili na redukciu týchto nedostatkov a zároveň nedostatočne kontrolovali produkciu, čím vznikali viaceré opravy.

Je zaujímavé, že podobnú tendenciu sme zaznamenali aj u tretiakov (u druhákov túto tendenciu nevieme vyhodnotiť, keďže hodnoty z prvého kola neboli objektívne). Periodicita opráv na konci semestra bola takmer identická vo všetkých troch skupinách (Tabuľka 57).

Tabuľka 57: Opravy – 2. a 3. ročník Bc., 1. ročník Mgr.

Opravy	KT1			KT2			KT3		
	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.
Periodicita (sek)	45,7	52,2	37,6	47,2	35,2	31,9	41,3	39,6	41,1

Formálne nedostatky uzatvárajú **repetície**, zopakovania slov, skupín slov či viet, ktoré sa neopakovali v pôvodnom prejave.

Tabuľka 58: Repetície – 1. ročník Mgr.

Repetície (N=10)	KT1	KT2	KT3
Celkový počet	20	36	31
Priemer	2	3,6	3,1
Smer. odchýlka	2,1	5,9	4,7
Minimum	0	0	0
Maximum	7	20	16
Periodicita (sek)	161,7	96,7	128,7

Podobne ako pri predchádzajúcom kritériu opráv, i pri repetíciách sme zaznamenali zhoršenie uprostred semestra. Ako uvádza S. Rennert (2010), repetície môžu byť súčasťou plánovania prejavu, poprípade môžu spájať časti prejavu oddelené pauzami alebo hezitáciami. Toto tvrdenie podporuje náš predpoklad o náraste repetícií ako dôsledku kontrolovania/znižovania hezitáčnych zvukov. Na rozdiel od opráv však medzi začiatkom a koncom semestra nevidíme zlepšenie v periodicite. Dôležitou súčasťou sebareflexie študentov musí byť aj uvedomenie si, či kontrolované znižovanie jedného nedostatku nevedie k nekontrolovanému zvyšovaniu iného nedostatku.

Ak si porovnáme periodicitu všetkých troch vzoriek (Tabuľka 59), zistíme, že u druhákov bola mierne lepšia v druhom a treťom kole, najlepšiu periodicitu na konci semestra dosiahli tretiaci. Výsledky z posledného kola mohla negatívne ovplyvniť aj spomínaná lexikálna nasýtenosť prejavu.

Tabuľka 59: Repetície – 2. a 3. ročník Bc., 1. ročník Mgr.

Repetície	KT1			KT2			KT3		
	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.
Periodicita (sek)	103,8	75,4	161,7	110,4	93,9	96,7	133,7	290,7	128,7

6.3.2 Významové nedostatky

Na minimalizáciu významových nedostatkov boli zacielené viaceré cvičenia a aktivity (niektoré boli efektívne aj pri formálnych nedostatkoch) – aktívne počúvanie a analýza, parafrázovanie, vytvorenie kóstry prejavu, pamäťové cvičenia, vyjadrenie hlavnej myšlienky v jednej vete, tvorba minizhrnutí, precvičovanie pojmových máp a notácie, precvičovanie tlmočenia s notáciou a bez notácie.

Vyhodnotenie významových nedostatkov začneme s nefunkčne pridanými informáciami, ktoré skrátene označujeme ako **doplnenia**. Podobne ako pri predchádzajúcich kritériách rozhodujúcim ukazovateľom nebude priemer, ale periodicita, ktorá nám poskytuje presnejšie údaje.

Tabuľka 60: Doplnenia – 1. ročník Mgr.

Doplnenia (N=10)	KT1	KT2	KT3
Celkový počet	23	23	17
Priemer	2,3	2,3	1,7
Smer. odchýlka	1,3	1,7	2,2
Minimum	1	0	0
Maximum	5	5	7
Periodicita (sek)	140,6	167	234,8

Ako ilustruje tabuľka, periodicita výskytu sa priebežne zvyšovala, čo naznačuje pokles výskytu nedostatkov. Medzi začiatkom a koncom semestra poklesli i priemerné počty. Na dosahovaných výsledkoch sa tak prejavil vplyv cvičení zameraných na obsahové spracovanie. Študentom sa teda darilo znižovať počet nefunkčne pridaných informácií.

Porovnaním periodicity doplnení našich troch vzoriek (Tabuľka 61) zistíme, že vo všetkých troch kolách bola najvyššia práve u magistrów. Toto zistenie poukazuje na očakávaný efekt dlhšieho, rozsiahlejšieho a zároveň cieľového tréningu.

Tabuľka 61: Doplnenia – 2. a 3. ročník Bc., 1. ročník Mgr.

Doplnenia	KT1			KT2			KT3		
	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.
Periodicita (sek)	77,4	39,9	140,6	81,5	93,9	167	114,9	174,4	234,8

Doplnenia nám poskytli prehľad o pridaných informáciách, **vynechania** nám poskytnú prehľad o nezachytených alebo nepretlmočených informáciách. Vynechania sme vyhodnocovali percentuálne (v pomere k celkovému počtu propozícií v každom prejave), z tohto dôvodu nie je potrebné počítať ich periodicitu.

Tabuľka 62: Vynechania – 1. ročník Mgr.

Vynechania (N=10)	KT1	KT2	KT3
Priemer (%)	29,4	18,6	15,4
Smer. odchýlka (%)	12,1	9,9	7,7
Minimum (%)	16,2	2,5	0
Maximum (%)	55,4	31,2	26,1

Percento vynechaných informácií sa medzi jednotlivými nahrávaniami znižovalo, čo naznačuje zlepšujúcu sa schopnosť zachytiť a pretlmočiť viac informácií. Na konci semestra študenti vynechali približne o polovicu menej informácií než na začiatku semestra. Vidíme, že pokrok bol kontinuálny a zlepšenie sa týkalo všetkých ukazovateľov. Cvičenia zacielené na obsahové spracovanie pri tlmočení sa tak priaznivo odzrkadli aj pri vynechaniach.

Pri porovnaní vynechaní našich troch vzoriek (Tabuľka 63) sa ukazuje, že počas všetkých troch kól percentuálne najmenej informácií vynechávali bakalári tretiaci a najviac bakalári druháci. Magistri sa ocitli uprostred. Ako sme už uviedli, ich nahrávky boli náročnejšie a zodpovedali druhému stupňu štúdia.

Tabuľka 63: Vynechania – 2. a 3. ročník Bc., 1. ročník Mgr.

Vynechania	KT1			KT2			KT3		
	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.
Priemer (%)	42,8	24	29,4	26,9	15,6	18,6	24,1	11,6	15,4

Mieru, do akej je pretlmočenie obsahovo zhodné s originálom, nám pomáhajú ilustrovať **negatívne posuny**. Čím menej ich je, tým je pretlmočenie „vernejšie originálu“.

Tabuľka 64: Negatívne posuny – 1. ročník Mgr.

Negatívne posuny (N=10)	KT1	KT2	KT3
Celkový počet	36	34	27
Priemer	3,6	3,4	2,7
Smer. odchýlka	1,4	2,3	1,6
Minimum	2	0	0
Maximum	7	7	5
Periodicita (sek)	89,8	113	147,8

Aj pri poslednom významovom nedostatku periodicita (ako aj priemer) potvrdzuje, že počas semestra sa znižoval výskyt negatívnych posunov, zlepšovanie bolo pritom kontinuálne. To znamená, že aj v tomto prípade môžeme konštatovať, že aplikované cvičenia prispeli k dosiahnutému pokroku.

Periodicita negatívnych posunov všetkých troch vzoriek (Tabuľka 65) ilustruje, že najlepšia bola práve u magistrov. Toto zistenie poukazuje na význam trvania tlmočnickeho tréningu.

Tabuľka 65: Negatívne posuny – 2. a 3. ročník Bc., 1. ročník Mgr.

Negatívne posuny	KT1			KT2			KT3		
	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.
Periodicita (sek)	36,1	27,2	89,8	32,1	46,9	113	38,9	96,9	147,8

Obsahovú stránku pretlmočení nám dotvorí **percento prenesených informácií** (Príloha O). Ilustruje schopnosť študentov zachytiť, preniesť a vyjadriť sprostredkované informácie.

Tabuľka 66: Percento prenesených informácií – 1. ročník Mgr.

Prenesené informácie (N=10)	KT1	KT2	KT3
Priemer (%)	70,6	81,4	84,6
Smer. odchýlka (%)	12,1	9,9	7,7
Minimum (%)	44,6	68,8	73,9
Maximum (%)	83,8	97,5	100

Vidíme, že objem prenesených informácií sa postupne zväčšoval, medzi začiatkom a koncom semestra pozorujeme podstatný pokrok. Pri konzekutívnom tlmočení závisí percento prenesených informácií od aktívnej analýzy, schopnosti pamätania a adekvátneho notačného zápisu. Cvičenia zamerané na tieto zručnosti nepochybne prispeli k celkovému progresu.

Podľa očakávaní bol objem prenesených informácií (Tabuľka 67) najnižší u bakalárov druhákov, ktorí ešte len začali s tlmočnickým tréningom. Najvyšší bol u bakalárov tretiaikov, ktorí končili s tlmočnickým tréningom na prvom stupni štúdia. U magistrov bolo percento prenesených informácií v porovnaní

s bakalármi tretiakmi mierne nižšie, čo môže súvisieť s rozsiahlejšími/nasýtenejšími nahrávkami, skutočnosťou, že sa nachádzali na začiatku tlmočnického tréningu na druhom stupni štúdia, ako aj fakt, že väčšina z nich mala medzi tlmočnickými predmetmi niekoľkosemestrálnu prestávku.

Tabuľka 67: Percento prenesených informácií – 2. a 3. ročník Bc., 1. ročník Mgr.

Prenesené informácie	KT1			KT2			KT3		
	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.	Bc. 2.	Bc. 3.	Mgr. 1.
Priemer (%)	57,2	76	70,6	73,1	84,4	81,4	75,9	88,4	84,6

Pri predchádzajúcich dvoch skupinách bakalárov sme si vyhodnotili aj individuálne tendencie študentov z hľadiska objemu prenesených informácií. Teraz sa pozrieme, aké tendencie boli príznačné pre magistrov. U väčšiny (60 %) sa počet prenesených informácií medzi jednotlivými kolami nahrávania zvyšoval, ich pokrok bol kontinuálny. Z nich pre polovicu platila individuálna norma, teda na konci semestra nedosahovali priemer skupiny. U 30 % sme zaznamenali progres medzi začiatkom a koncom semestra, pričom najviac informácií preniesli uprostred semestra. Len u jedného študenta (10 %) neprevýšil objem prenesených informácií na konci semestra objem zo začiatku semestra. Toto skóre na začiatku semestra pritom predstavovalo maximum skupiny. Celkovo teda v rámci skupiny až **u 90 % pozorujeme nárast objemu prenesených informácií medzi začiatkom a koncom semestra**, čo potvrdzuje efektívnosť absolvovaného tlmočnického tréningu. Uvedený výsledok vnímame mimoriadne priaznivo najmä v kontexte zvyšujúcej sa lexikálnej nasýtenosti jednotlivých nahrávok.

6.3.3 Sebahodnotenie

Po vyhodnotení čiastkových objektívnych kritérií sa teraz pozrieme na (subjektívne) sebahodnotenia študentov (Príloha O), na to, ako vnímali svoje výkony a či mali pocit postupného napredovania a zlepšovania. Na náročnosť sebahodnotenia poukázal aj jeden študent v tlmočnickom denníku.

MD1701: Musím len povedať, že osobne neznášam hodnotiť seba samého, lebo nikdy neviem, či som dosť kritický, alebo či nie som k sebe až príliš benevolentný, a nerád počúvam svoj hlas. No pozitíva prevyšujú moje subjektívne negatíva.

Pri analýze sebahodnotení druhákov a tretiakov bakalárov sme zistili, že spokojnosť druhákov na konci semestra (priemer 2,3) sa približne rovnala spokojnosti tretiakov na začiatku semestra (priemer 2,2). Prirovnali sme to k odovzdávaniu štafety a boli sme zvedaví, či ju prevezmú aj prváci magistri, či nadviažu na spokojnosť tretiakov na konci semestra (priemer 3,2).

Tabuľka 68: Spokojnosť s tlmočením a istota v hlase – 1. ročník Mgr.

Počet študentov (N=10)	Celková spokojnosť			Istota v hlase		
	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3
Priemer	2,8	3,3	3,1	2,6	3,2	3,1
Smer. odchýlka	1,2	0,9	0,7	1	0,6	0,7
Minimum	1	2	2	1	2	2
Maximum	5	5	4	4	4	4

Pri pohľade na priemerné skóre magistrów na začiatku semestra je zrejmé, že pomyselná štafeta nepokračovala (Tabuľka 69). Boli síce značne spokojnejší ako tretiaci na začiatku semestra (2,8 vs. 2,2), ale následná spokojnosť oboch vzoriek bola počas semestra takmer totožná.

Tabuľka 69: Spokojnosť s tlmočením a istota v hlase – 3. ročník Bc., 1. ročník Mgr.

	Celková spokojnosť						Istota v hlase					
	KT1		KT2		KT3		KT1		KT2		KT3	
Ročník	Bc.	Mgr.	Bc.	Mgr.	Bc.	Mgr.	Bc.	Mgr.	Bc.	Mgr.	Bc.	Mgr.
Priemer	2,2	2,8	3,3	3,3	3,2	3,1	2,7	2,6	2,8	3,2	2,8	3,1

Je zaujímavé, že v oboch skupinách pozorujeme rovnakú tendenciu v celkovej spokojnosti s vlastným tlmočením. Medzi začiatkom a stredom semestra došlo k pokroku, následne však nepokračoval trend kontinuálneho zlepšovania. V poslednom kole nahrávania nebol nikto maximálne spokojný so svojím tlmočením. Potvrdili to aj zápisy v niektorých tlmočnických denníkoch. Ako sme už uvádzali, študenti počas semestra zvyšujú na seba kladené nároky, ktoré je niekedy náročné naplniť. Nespokojnosť s tlmočnickým výkonom magistrów po poslednom nahrávaní môže súvisieť i s uvádzanou lexikálnou nasýtenosťou tretej nahrávky, rozdiel medzi prvou a tretou nahrávkou bol takmer 10 %. Pri zohľadnení týchto skutočností vnímame kladne celkový dosiahnutý pokrok medzi začiatkom a koncom semestra.

6.3.4 Sebahodnotenia a hodnotenia inými študentmi

Pri sebahodnoteniach magistrów sa nám opäť ukázalo, že sú na seba nároční a svoje výkony vnímajú kriticky. Ak sme chceli získať aj inú perspektívu, museli sme osloviť ďalších študentov. V tomto prípade sme museli osloviť študentov bakalárskeho štúdia. S dobrovoľnou účasťou na hodnotení súhlasilo sedem študentiek v druhom a treťom ročníku. Z ich hodnotení (Príloha P) sme vypočítali priemery a porovnali ich so sebahodnoteniami.

Tabuľka 70: Sebahodnotenie a hodnotenie inými – 1. ročník Mgr.

Počet študentov (N=10)	KT1		KT2		KT3	
Spokojnosť s tlmočením	sám	7 iní	sám	7 iní	sám	7 iní
Priemer	2,8	3,5	3,3	4	3,1	4
Smer. odchýlka	1,2	0,8	0,9	0,6	0,7	0,6
Minimum	1	2,6	2	3	2	3
Maximum	5	4,9	5	4,9	4	5

Legenda: sám – sebahodnotenie Mgr., 7 iní – priemer 7 hodnotení študentiek Bc.

Konfrontácia hodnotení oboch skupín preukázala, že študenti magistri boli prísnejšími sebahodnotiteľmi. Hodnotenia siedmich nezávislých študentiek⁶² potvrdili, že výkony tretej skupiny sa postupne zvyšovali, pričom v polovici a na konci semestra boli rovnaké. Domnievame sa, že to podmienil už spomínaný (náročnejší) charakter tretej nahrávky. Aj pri tomto spôsobe hodnotenia sa potvrdil celkový dosiahnutý pokrok medzi začiatkom a koncom semestra. Vzhľadom na narastajúcu lexikálnu náročnosť nahrávok môžeme vyrovnanú tendenciu v druhej polovici semestra považovať za adekvátnu.

62 Vyššie hodnotenia mohli súvisieť aj s tým, že tlmočenia porovnávali s tým, ako by ony pretlmočili ten istý text, teda horšie, lebo majú menej skúseností.

6.3.5 Notácie

Podoba tlmočnických zápisov, notácií magistrov prvákov⁶³ taktiež odrážala absolvovaný tréning, ktorý sa zameriaval na prehľbovanie konzekutívnych tlmočnických zručností. Z desiatich študentov nikto neinklinoval k pojmovým mapám, všetci využívali tradičné notácie. Opäť pripomíname, že notácie boli individuálne a zodpovedali preferenciám toho-ktorého študenta.

Z prvého kola sme mali k dispozícii len päť tlmočnických zápisov. Všetky boli pomerne stručné a heslovité, ale len v dvoch prípadoch použili študenti odporúčaný zápisník vo formáte A5. V troch prípadoch študenti zapisovali diagonálne, v dvoch prípadoch vertikálne pod seba. Jeden študent si oddeľoval myšlienky horizontálnymi čiarami. Čo sa týka jazyka notácie, dvaja študenti notovali v cieľovom jazyku, dvaja používali obidva jazyky, jeden notoval vo východiskovom jazyku. Študenti často využívali šípky a skratky, symboly sa vyskytovali skôr ojedinele.

V druhom kole sme mali k dispozícii všetky notácie. Väčšina študentov si zapisovala do odporúčaného zápisníka (80 %), zápisy boli prevažne diagonálne alebo s diagonálnymi prvkami. Len v jednom prípade, rovnako ako v prvom kole, si študent robil stručné poznámky pod seba. Okrem šípok a skrátených tvarov sa častejšie vyskytovali aj symboly. U väčšiny boli poznámky v cieľovom jazyku (60 %), zvyšok bol rovnomerne rozdelený na zápisy vo východiskovom jazyku a zápisy kombinujúce obidva jazyky. Dve študentky aktívne využívali ľavý okraj, piati si horizontálnymi čiarami delili myšlienky a šiesti uplatňovali pri zápise paralelizmus (enumerácie zapisovali pod seba).

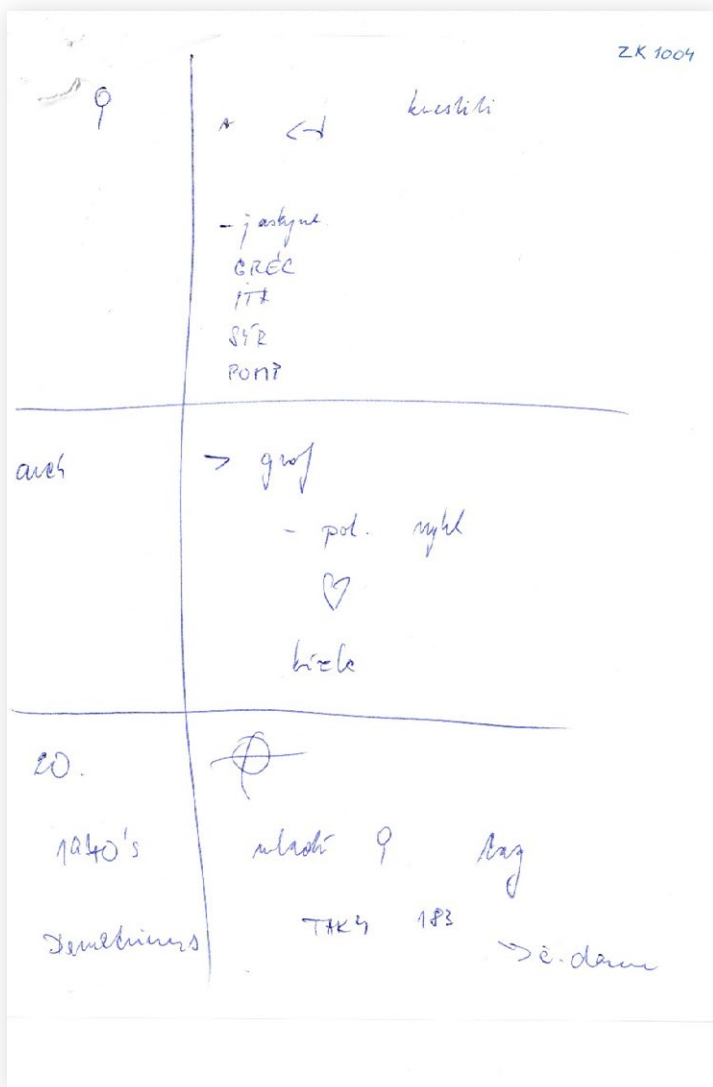
Aj v treťom kole sme mali k dispozícii všetky notačné zápisy. Mnohé tendencie boli totožné s druhým kolom, to znamená, že študenti pokračovali v spôsobe notácie, ktorá im vyhovovala. Dve študentky si aj naďalej značili a využívali ľavý okraj, polovica si čiarami oddeľovala myšlienky. Väčšina (60 %) aplikovala princíp paralelizmu a využívala pritom tradičný zápisník (70 %). Polovica notovala v cieľovom jazyku, 30 % kombinovalo jazyky v zápise a 20 % uprednostnilo východiskový jazyk. Aj naďalej boli časté šípky a skratky, symboly sa vyskytovali v zápisoch niektorých študentov častejšie, iní ich nevyužívali.

Tak, ako sme konštatovali, zápisy boli individuálne, študenti si zvyčajne zachovali štýl, ktorý im vyhovoval. Mnohí z nich aplikovali teoretické a praktické odporúčania – používali štandardný zápisník, ich zápis bol štruktúrovaný a diagonálny, zapisovali prevažne v cieľovom jazyku, myšlienky si oddeľovali čiarou, zachovávali pravidlo paralelizmu, často využívali najmä šípky a skrátené tvary. Narastajúce percentá prenesených informácií a zlepšujúce sa výsledky v jednotlivých významových kritériách potvrdili, že notácie predstavovali pomôcku. Prikladáme i ukážky tlmočnického zápisu študentky ZK0104 z druhého a tretieho kola nahrávania⁶⁴:

63 Analýze podôb tlmočnických notácií magistrov sa vo svojej záverečnej práci venovala i M. Rančic (2020).

64 Notáciu z prvého kola sme nemali k dispozícii.

	multe or. - ruznice - hmyz } <u>normál</u>
NO	2. VĚKÉ or epice Amuráti prasec Buhá
kyj dle m.	paritny - JESLO ↓
A>	do domu! — —
	→ 9 109 x chm



6.3.6 Tlmočnicke denniky

Na získanie dodatočných informácií o študentoch v kontexte realizovaných cvičení a aktivít nám mali posloužiť tlmočnicke denníky. Rovnako ako v prípade druhákov a tretiakov bakalárov, aj u prvákov magistrov ich môžeme rozdeliť do troch skupín. Deliacim kritériom bude opäť komplexnosť spracovania a miera sebareflexie. Pri predchádzajúcich dvoch skupinách prislúchalo najviac študentov k „jadru“, k dostatočne spracovaným denníkom s primeranou mierou sebareflexie. Pri tretej skupine sa v tejto kategórii vyskytoval len jeden tlmočnicke denník (10 %). Prekvapujúco najviac denníkov sme mohli priradiť ku „kladnému pólu“, ku komplexne spracovaným denníkom s vysokou mierou sebareflexie (50 %).

Rovnako prekvapujúce, ale skôr v negatívnom slova zmysle, bolo zistenie, že až 40 % predstavujú stručnejšie spracované denníky s minimálnou mierou sebareflexie. Tá mohla súvisieť so subjektívnymi faktormi (napríklad osobnosť študenta), ale aj s intervalom na odovzdanie denníka. Podobne ako pri druhákoch a tretiakoch bakalároch, ani pri prvákoch magistroch sa nepotvrdila predpokladaná súvislosť medzi mierou sebareflexie a tlmočnickou preferenciou. Inak povedané, študenti, ktorí viac inklinovali k tlmočeniu, nespracovali tlmočnicke denníky komplexnejšie. Ako optimálne sme vnímali najmä tlmočnicke denníky študentov, ktorí rovnako inklinujú k prekladaniu a tlmočeniu a ktorí predstavujú ideálnych adeptov na štúdium prekladateľstva a tlmočníctva, ktoré na Slovensku prebieha v „symbióze“. Môžeme teda konštatovať, že väčšina študentov (60 %) vhodne využila ponúknutú možnosť ako nástroj tlmočnickej sebareflexie a potenciálneho rozvoja.

Čo sme sa dozvedeli z tlmočnických denníkov magistrov o jednotlivých cvičeniach a aktivitách zo seminárov *Konzekutívneho tlmočenia v praxi*? Študenti vnímali absolvované cvičenia (napr. parafrázovanie, sumarizovanie, rozvíjanie prezentačných zručností, pamäťové cvičenia, zdokonaľovanie notácie, simulovanú konferenciu) ako dôležité a prínosné vo výučbe, uvedomovali si aplikáciu teoretických poznatkov v praxi.

MS2808: Prednes pripravených prejavov, cvičenie notácie. Poukázanie na nedostatky v notácii, praktické cvičenia v tlmočení, parafrázovaní, snaha bojovať so stresom. Cvičenia sú pre mňa veľmi užitočné, stretávam sa s ostrou technikou, počas celého seminára sa intenzívne prakticky venujeme tlmočeniu, čo určite oceňujem. Všetky teoretické informácie sú nadmieru užitočné a využiteľné v praxi.

DV2209: Vďaka dnešným nahrávkam veľmi jasných prejavov s peknou štruktúrou a pomalšími rečníkmi mi pomohlo lepšie si zapísať informácie aj pomocou nových spôsobov symboliky, stíhal som si zapisovať aj modalitu a spájacie výrazy medzi myšlienkami, tzv. „links“ (niektoré už idú automaticky), stíhal som dokonca zapisovať aj čas. Vnímam zároveň, že už aj poznámky na iné predmety ekonomizujem znakmi z tlmočnickeho zápisu a pomáha mi to rýchlejšie a viac si zapísať z toho, keď učiteľia niečo hovorí a je mi to potom prehľadnejšie.

IF2605: Pri cvičení na parafrázovanie sa potrebujeme plne sústrediť na čítaný text a čítať ho s porozumením, čo sa pri informačne nasýtenom prejave môže zdať náročnejšie. Cvičenie je dobrým tréningom na vyberanie a zapamätávanie si tých najdôležitejších informácií. Rovnako dobrým tréningom je sumarizovanie hlavnej myšlienky. Cvičenia poukazovali aj na dôležitosť spojovacích výrazov. Ak si ich v tlmočení pomýlime, môže to viesť k posunom a úplne inej výpovedi, aká bola v originálnom prejave. Majú preto veľkú váhu, ktorú som si predtým neuvedomovala. Myslím si, že takéto cvičenia sú veľmi efektívne a dá sa na nich veľa naučiť, možno by som ich privítala v úvode každej hodiny tlmočenia.

ZK1004: Som veľmi spokojná, že je do seminára zaradená táto aktivita. Aj keď je niekedy študentmi vnímaná negatívne (nechceme stáť a rečniť pred ostatnými) sama vidím, ako rýchlo sa na nej ukazuje pokrok.

DV2209: Pamäťové cvičenia boli asi najlepšie (tie bez notácie) určite by som ich uvítala častejšie, lebo sú skvelou príležitosťou ako trénovať aktívne zapamätávanie.

IF2605: Simulovaná konferencia bola veľmi zaujímavým oživením našich seminárov. Bolo síce ťažké „tváriť sa“, že ako rečník obom jazykom nerozumiem, no to vnímam ako jediné negatívum. Prejavy spolužiakov boli veľmi zaujímavé a ich výkony výborné. Určite sa na konferencii odzrkadlil progres nás všetkých. Ak by sme konferenciu robili napríklad hneď na začiatku semestra, bolo by zaujímavé to porovnať.

Priestor v denníkoch venovali aj reflexii vlastných tlmočnických schopností a výkonov, ako aj silných a slabých stránok.

MS2808: V notovaní stále inklinujem ku klasickému notačnému zápisu, myšlienkovým mapám sa vyhýbam. Uvidíme, ako budú vyzerat' zložitejšie texty, zatiaľ mám z vlastného výkonu celkom dobrý pocit, i keď sa stále občas opravujem, čo hodnotím negatívne. Notovanie v cieľovom jazyku sa mi osvedčuje, občas mi však zápis dlhšie trvá a nestíham text, čo je problém. Možno priamo počas tlmočenia by som vedel použiť lepšie ekvivalent, pretože časová tieseň je relatívne menšia.

RL0705: Pribežne si uvedomujem akú notáciu vlastne potrebujem (pre mňa to skôr bude menej písania, tiež musím písať krajšie/väčším písmom); snažím sa ju písať v cieľovom jazyku.

V denníkoch sa objavili aj reakcie na nahrávanie v rámci výskumu. Niektorí mali dojem, že náročnosť prejavov sa zvyšovala, iní zhodnocovali význam projektu a priebežne dosahovaný pokrok.

DV2209: KEGA tlmočenie. Vidím postupné zlepšovanie, už viem zachytávať časové údaje, moja myseľ sa vie viac sústreďovať na myšlienky a potrebné informácie, ale viem to opísať len takto globálne, nemám už problém ani s tým, že keď si niečo nestihnem zapísať, začínam si uvedomovať, že si to pamätám a vzniká mi schopnosť uchovať si to v pamäti a zároveň počúvať prejav ďalej.

IF2605: Za veľké pozitívum KEGA projektu vnímam nahrávanie našich tlmočení a následné vyplňanie hodnotiaceho formuláru. Veľmi to človeku pomáha uvedomiť si vlastné chyby a popracovať na nich.

MD1701: Zároveň sme tlmočili druhé kolo výskumu KEGA. Texty boli o čosi ťažšie a rýchlejšie, a nebol som s tlmočením až tak spokojný, ako som chcel, ale je dobre sledovať svoj postupný progres a vychytávať postupne svoje chyby.

ZK1004: Druhé nahrávanie pre projekt KEGA, tlmočili sme konzekutívne aj simultánne. Po konzekutívnom tlmočení som sa cítila veľmi dobre, zvládla som ho tak, aby som bola aj ja sama spokojná.

JB0212: Posledné nahrávanie konzekutívneho a simultánneho tlmočenia v rámci projektu KEGA. Úroveň týchto nahrávok sa podľa môjho názoru postupne zvyšovala, aj s ich dĺžkou. Po následnom prepise, analýze a porovnaní nahrávok s prvými dvoma kolami sme mohli zhodnotiť náš pokrok v tlmočení.

IF2605: Vo všeobecnosti oceňujem rôznorodosť a zaujímavosť prejavov projektu KEGA. Vďaka projektu som mala možnosť vidieť, že sa moje tlmočnické zručnosti aspoň o malý kúsok zlepšili a určite ho hodnotím veľmi pozitívne.

Na niekoľkých miestach tejto publikácie sme sa odvolávali aj na individuálnu normu, pokrok jednotlivých študentov, ktorý väčšinou nezodpovedá priemernému výkonu skupiny. Hoci voliteľné tlmočnické predmety si zväčša zapisujú motivovaní študenti, ktorí chcú pracovať na svojich tlmočnických zručnostiach, nie vždy ich výsledky zodpovedajú očakávaným štandardom. S touto perspektívou a možným prínosom sme sa stretli aj v jednom tlmočnickom denníku:

DV2209: Nedostatok cvičení: nič, hodín je málo, doma keď trénujem, nemám takú motiváciu ísť ďalej a tlmočiť aj keď mi to práve nejde, v škole som do toho nútený, tak píšem zapisujem rozprávam a môj mozog si postupne zvyká, doma sa často vzdávam, keď mi to nejde, takže sociálny tlak má svoje opodstatnenie v mojom prípade. Vnímam, že ma veľmi silno posúva vpred aj fakt, že som najhorší v skupine a že vidím, kde sa už ostatní dostali, a keď nemajú stres oni, tak ma to povzbudzuje nemať z toho stres, vlastne tým, že som so spolužiakmi iných kombinácií mi pomáha viac sa sústrediť na hodinu a je tam zdravá konkurencia.

Kritické postrehy, ako sme mohli vidieť aj v predchádzajúcom úryvku, sa týkali skôr časového obmedzenia alebo chýbajúceho detailnejšieho precvičovania a osvojovania vlastnej metódy zápisu.

Okrem sebareflexie a zhodnotenia cvičení využili niektorí študenti aj priestor na vyjadrenie sa k osobe učiteľa, ktorá je taktiež dôležitá v procese tlmočnickej prípravy.

MD1701: A ešte jedna vec – vyučujúca dáva na každej hodine aj praktické rady a ochotne odpovedá na otázky ohľadom tlmočenia, čo študent veľmi oceňuje.

DV2209: S predmetom som veľmi spokojný, najviac ma posunul asi nenásilný prístup učiteľa, lebo všetci mohli ísť svojím tempom. Ďalšie plus vidím v učiteľovi v tom, že nás povzbudzoval a chválil a snažil sa nájsť dobré veci na našich výkonoch. To človeka nakopne a veľmi mu to pomôže, hovorili mi to aj iní spolužiaci. Takže toto vnímam ako veľké plus.

6.3.7 Zhrnutie výsledkov

Posledná skupina nebola veľmi početná, čo súvisí so skutočnosťou, že tlmočnické predmety si zvyčajne zapisujú malé počty (prevažne motivovaných) študentov. Na rozdiel od predchádzajúcich dvoch vzoriek šlo o študentov druhého stupňa štúdia, na ktorých sú kladené vyššie nároky a od ktorých sa očakávajú kvalitnejšie výstupy.

Podobne ako pri bakalároch sme zaznamenali **zlepšenie** v niekoľkých formálnych nedostatkoch. Študenti výrazne zredukovali výskyt **nedokončených viet a redundantných zvukov**, pokrok bol kontinuálny. Zlepšenie, buď redukcii výskytu, alebo zlepšenie periodicity medzi začiatkom a koncom semestra vykázali študenti aj **pri hezitačných zvukoch a opravách**. K pokroku prispeli viaceré cvičenia a aktivity (parafrázovanie, formulovanie kostry prejavu, vyjadrenie hlavnej myšlienky v jednej vete, tvorba minizhrnutí, artikulácie cvičenia, tlmočenie prejavov). K očakávanému pokroku nedošlo pri dvoch kritériách, false starts a repetície, čo mohlo byť podmienené vysokými skóre jednotlivcov alebo snahou redukovat' výskyt hezitačných zvukov a nevedomou produkciou iných formálnych nedostatkov.

Pri všetkých významových kritériách sa potvrdil očakávaný **kontinuálny pokrok**. Pre výkony študentov bolo príznačné znižovanie **negatívnych posunov, pridaných a vynechaných informácií**. Priebežne sa zvyšoval aj **objem prenesených informácií**, ktorý taktiež poukazuje na dosiahnuté zlepšenie. K týmto dobrým výsledkom prispeli absolvované cvičenia a aktivity (aktívne počúvanie a analýza,

parafrázovanie, vytvorenie kostry prejavu, pamäťové cvičenia, vyjadrenie hlavnej myšlienky v jednej vete, tvorba minizhrnutí, precvičovanie pojmových máp a notácie, precvičovanie tlmočenia s notáciou a bez notácie). **Spokojnosť** študentov s vlastným tlmočením medzi začiatkom a koncom semestra **nárastla**, zlepšovanie ich výkonu potvrdili **aj hodnotenia iných študentov**, ale nepozorovali sme kontinuálny nárast medzi všetkými tromi kolami. Niekoľkí študenti to v tlmočnických denníkoch pripisovali zvyšujúcej sa náročnosti a rýchlosti nahrávok. Kontrolná analýza potvrdila, že rýchlosť nebola problematickou vstupnou premennou, ale zvyšujúca sa lexikálna nasýtenosť nahrávok mohla predstavovať zdroj kognitívnych problémov. **Notácie** väčšiny študentov **odrážali teoretické a praktické odporúčania** a nepochybné prispeli k dobrým výsledkom vo významových kritériách. **Polovica študentov** detailne vyplnila **tlmočnicke denníky**, ktoré sa vyznačovali **vyšokou mierou sebareflexie** a poskytli nám relevantné doplnujúce údaje. Naopak, až u 40 % študentov šlo o nedostatočne spracované denníky s minimálnou mierou sebareflexie, ktoré pravdepodobne súviseli s osobnosťou študenta a nie translačnou preferenciou (uprednostňovaním prekladu, tlmočenia, oboch, ani jedného).

6.4 Vplyv konzekutívneho tlmočenia na simultánne tlmočenie

Počas realizácie nášho výskumu sme zozbierali nielen nahrávky konzekutívneho, ale aj simultánneho tlmočenia, hoci tlmočnický tréning v rámci konkrétnych seminárov bol zameraný na osvojovanie si najmä konzekutívnych tlmočnických zručností. Zaujímalo nás, či sa experimentálne potvrdí súvislosť medzi výkonmi v konzekutívnom (KT) a simultánnom tlmočení (ST). Chceli sme zistiť, či cieľový tréning v KT má pozitívny vplyv na ST, inak povedané, overiť, či rozvíjanie konzekutívnych tlmočnických zručností má pridanú hodnotu pre rozvíjanie simultánných tlmočnických zručností. Túto skutočnosť sme sa rozhodli preskúmať holisticky, v kontexte celého semestra aj tlmočnickeho výkonu ako celku. Zamerali sme sa preto na sebahodnotenia v KT a ST (Príloha Q) u všetkých vzoriek, teda nie na jednotlivé kritériá a porovnávali sme začiatok a koniec semestra.

Tabuľka 71: Spokojnosť s tlmočením KT a ST – 2. ročník Bc.

Počet študentov (N=46)	Celková spokojnosť					
	KT1	KT2	KT3	ST1	ST2	ST3
Priemer	1,3	2,0	2,3	1,4	1,9	2,0
Smer. odchýlka	0,5	0,8	1	0,6	0,9	0,9
Minimum	1	1	1	1	1	1
Maximum	2	4	4	3	5	4

Tabuľka 72: Spokojnosť s tlmočením KT a ST – 3. ročník Bc.

Počet študentov (N=6)	Celková spokojnosť					
	KT1	KT2	KT3	ST1	ST2	ST3
Priemer	2,2	3,3	3,2	1,8	2,8	2,3
Smer. odchýlka	1	0,5	0,8	0,4	1	0,8
Minimum	1	3	2	1	1	1
Maximum	3	4	4	2	4	3

Tabuľka 73: Spokojnosť s tlmočením KT a ST – 1. ročník Mgr.

Počet študentov (N=10)	Celková spokojnosť					
	KT1	KT2	KT3	ST1	ST2	ST3
Priemer	2,8	3,3	3,1	1,8	2,1	2,5
Smer. odchýlka	1,2	0,9	0,7	0,9	0,6	1,1
Minimum	1	2	2	1	1	1
Maximum	5	5	4	3	3	4

Predchádzajúce tri tabuľky sa týkajú troch rozdielnych vzoriek, ale pozorujeme v nich niekoľko spoločných tendencií. U všetkých troch vzoriek sa medzi začiatkom a koncom semestra zvýšila priemerná spokojnosť s výkonom tak v konzekutívnom, ako aj simultánnom tlmočení. To znamená, že študenti (ako celok) boli na konci semestra spokojnejší so svojimi výkonmi než na začiatku semestra a vnímali ich ako kvalitnejšie. Vidíme, že spokojnosť je vyššia pri KT, než pri ST, čo súvisí s konkrétnymi predmetmi, ktoré boli zamerané prevažne na rozvíjanie konzekutívnych tlmočnických zručností. To znamená, že výkony v ST sa počas semestra zlepšili v súvislosti s cieľným tréningom v KT⁶⁵. Tieto zistenia tak potvrdzujú, že rozvíjanie konzekutívnych tlmočnických zručností má pridanú hodnotu pre rozvíjanie simultánnych tlmočnických zručností. Vyššia spokojnosť s konzekutívnym tlmočením súvisí pravdepodobne s tým, že cvičenia boli zamerané najmä na KT, preto sa študenti pri tejto technike cítili istejší. Zároveň vyššia spokojnosť pri KT než pri ST podčiarkuje rozdielnosť týchto dvoch techník (najmä iné kognitívne nároky) a potrebu špecifického tréningu pri ST, ktorý prispieva k intenzívnejšiemu pokroku.

65 K podobným zisteniam, použitím iných postupov a metód, dospeli vo svojich diplomových prácach aj K. J. Hires (2021), Z. Kianičková (2021) a R. Labanc (2021).

7 Záver

Na predchádzajúcich stranách sme sa pokúsili vyhodnotiť a interpretovať výsledky výskumu, ktorý mal overiť efektívnosť viacerých cvičení, aktivít a didaktických postupov, ktoré používame v tlmočnickej príprave študentov bakalárskeho a magisterského štúdia.

Najprv sme si predstavili jednotlivé cvičenia, povedali sme si, o čo nám pri ich nasadzovaní ide a prečo považujeme takúto postupnosť jednotlivých predmetov za správnu. Potom sme vyhodnotili izolovane jednotlivé formálne a významové nedostatky. Je potrebné zdôrazniť, že nemáme k dispozícii presné normy alebo odporúčania, ktoré by stanovili akceptovateľné počty jednotlivých nedostatkov. Niektoré sa vyskytovali častejšie, iné boli skôr sporadickejšie. Taktiež príjemcovia ich môžu vnímať rozdielne (môžu „prepáčiť“ 20 hezitácií v jednom tlmočení, ale nemusia tolerovať jedinú nedokončenú vetu). Zamerali sme sa teda najmä na celkový „trend“ a očakávané zlepšovanie v podobe klesajúceho výskytu. Uvedomili sme si, že na korektné vyhodnotenie bude potrebné zohľadniť najmä častotu výskytu, teda periodicitu. Tiež sa ukázalo, že prvé výkony „nováčikov“ niekedy nespĺňajú náležité kritériá, a preto ich nemôžeme zahrnúť do vyhodnotenia.

Ďalej sme sa zamerali na tlmočenie ako celok, pokúsili sme sa ho posúdiť komplexne. Na jednej strane sme mali sebahodnotenia študentov, na strane druhej hodnotenia iných študentov. Konfrontácia viacerých názorov mala za cieľ potvrdiť alebo vyvrátiť uvedené zistenia.

Naša výskumná vzorka pozostávala z troch rôznych skupín v rozličných fázach tlmočnickeho tréningu a s rozdielnymi tlmočnickými zručnosťami. Z tohto dôvodu bolo potrebné vyhodnotiť každú samostatne. Ukázalo sa, že viaceré tendencie a výsledky boli spoločné pre všetky skupiny. Najmä pri malých vzorkách sa potvrdilo, že výsledky môžu negatívne ovplyvniť/skresliť jednotlivci, ktorých síce tlmočenie baví, ale nemajú (ešte) osvojené všetky potrebné zručnosti. Pokúsme sa teraz zodpovedať stanovené výskumné otázky.

1) Do akej miery sa prejavili aplikované cvičenia a didaktické postupy na tlmočnických výkonoch študentov?

U väčšiny študentov sme zaznamenali celkové zlepšenie tlmočnických výkonov, čo potvrdili tak sebahodnotenia, ako aj hodnotenia inými študentmi. Kontinuálne sa zvyšoval objem prenesených informácií.

2) Dosiahli študenti výraznejší pokrok pri formálnych alebo pri obsahových kritériách?

Výraznejší a komplexný pokrok sa vzťahoval na obsahové kritériá, kde sme pri všetkých skupinách zaznamenali podstatné zlepšenie. Pri formálnych kritériách sme nemohli vždy konštatovať, že nastalo zlepšenie. Tieto výsledky naznačujú, že popri cvičeniach a didaktických postupoch zameraných na obsahové spracovanie (*content*), majú opodstatnenie aj tie zamerané na formu (*packaging*) a je potrebné venovať im pri nácviku tlmočenia náležitú pozornosť.

3) Aká súvislosť sa preukázala medzi výkonmi v konzekutívnom a simultánnom tlmočení?

Zozbierané dáta potvrdili, že medzi konzekutívnym a simultánnym tlmočením existuje súvislosť, konkrétne so zlepšujúcimi sa výkonmi v konzekutívnom tlmočení sa zlepšovali aj výkony v simultánnom tlmočení, hoci prebiehajúci tréning bol zameraný prevažne na nadobúdanie a zdokonaľovanie konzekutívnych tlmočnických zručností. Nácvik konzekutívneho tlmočenia tak predstavuje pridanú hodnotu pre nácvik simultánného tlmočenia.

- 4) Existuje spojitosť medzi tlmočnickou preferenciou (motiváciou) a tlmočnickým výkonom?**
Nemôžeme jednoznačne potvrdiť, že medzi tlmočnickou preferenciou (motiváciou) a tlmočnickým výkonom existuje spojitosť. Nie všetci študenti, ktorí deklarovali tlmočnickú preferenciu, dosahovali výborné výkony. Mnohé nadpriemerné tlmočnicke výkony naopak podávali aj študenti s prekladateľskou preferenciou.
- 5) Je vnímanie stresu pri tlmočení prevažne pozitívne alebo negatívne a ako ovplyvňuje tlmočnický výkon?**
Väčšina študentov v dotazníku uviedla, že pri tlmočení pociťuje stres. Podľa druhákov a tretiakov bakalárov na nich vplýval prevažne negatívne, zhoršoval ich výkon. S iným vnímaním stresu sme sa stretli u magistrov, kde až 40 % malo pocit, že zlepšuje ich výkon, vnímali ho ako motivačný faktor. V priebehu semestra sa študenti, ako je zrejmé aj zo záznamov v tlmočnických denníkoch, postupne dokázali vysporiadať s negatívnym vplyvom stresu, čo sa prejavilo aj na ich zlepšujúcich sa výkonoch.
- 6) Kedy sa tlmočnicke denníky môžu stať efektívnym nástrojom vo výučbe tlmočenia?**
Tlmočnicke denníky sa môžu stať efektívnym nástrojom vo výučbe tlmočenia, ak k nim študenti pristupujú zodpovedne, vyplňajú ich pravidelne po každej hodine, využijú ich ako ponúknutý nástroj sebareflexie a osobného rozvoja. Zároveň je vhodné, aby sa odovzdávali bezprostredne po výučbe, maximálne v časovom horizonte niekoľkých dní.
- 7) Ako možno docieľiť kontinuálny pokrok – efektívnosť výučby tlmočenia?**
Kontinuálny pokrok možno docieľiť starostlivo naplánovaným a intenzívnym tréningom, ktorý zohľadňuje najnovšie zistenia v odbore ako aj skúsenosti z tlmočnickej praxe. Výučba môže byť efektívna len vtedy, ak je zachovaná nadväznosť predmetov pri rozvíjaní špecifických zručností a ak sú zohľadnené aj schopnosti, zručnosti popri prípade potreby jednotlivých študentov.

*EŠTE PÁR POZNÁMOK
K TLMOČNÍCKEJ NOTÁCI
A
K TLMOČNÍCKEJ ETIKE*

8 Několik dalších poznámek k tlumočnické notaci

8.1 Nároky na paměť při konsekutivním tlumočení a pomocný zápis

Při konsekutivním tlumočení dochází k **převodu sdělení až po ukončení části nebo celé promluvy**. Úsek, který tlumočnick zpracovává, mívá rozsah různých smyslově uzavřených celků: do jediné věty přes úsek odpovídající odstavci až po dlouhé souvislé texty (Vilímek 2008a). V praxi, např. při tlumočení jednání na nejvyšší diplomatické úrovni, záleží pouze na řečníkovi, jak rozsáhlý text bude muset tlumočnick zpracovat. Při soudním tlumočení je velmi důležitá také přesnost a úplnost převodu sdělení. Mnohdy tlumočnick pracuje s texty, u nichž mu jejich chápání komplikuje odbornost tématu nebo neznalost souvislostí. Na straně producenta sdělení se také mohou vyskytnout řečnické chyby, text bývá nesouvislý a v jednom tlumočeném úseku se mluvčí vyjadřuje k několika tématům, k nimž se třeba i střídavě vrací nebo je ponechá neukončena. To vše práci konsekutivního tlumočnicka komplikuje. Hrozí, že pokud se bude spoléhat pouze na vlastní paměť, dojde k podstatným ztrátám sémantického invariantu. Také okolní prostředí někdy generuje podněty, které narušují koncentraci a stávají se příčinou zapomínání některé části tlumočeného textu.

Aby se podobné negativní vlivy eliminovaly, vytvořili si tlumočnicki praktickou pomůcku v podobě podpůrného zápisu jakési „kostry“ tlumočeného sdělení, která slouží jako paměťová opora. Odborně se nazývá **tlumočnický zápis** nebo **notace** (anglicky note-taking, francouzsky prise de notes, německy die Notation, polsky notatki, rusky нотация nebo переводческая запись, španělsky toma de notas nebo toma de apuntes). Její podstatou je zachycení logické struktury textu opřenou o informačně nosné obsahy a osvobození paměti od obtížně zapamatovatelných skutečností (jména osob a názvy míst, výčty druhů výrobků, číselné údaje apod.). Děje se tak s pomocí speciálního, účelově vytvořeného grafického systému, jehož výsledkem je vizuální záznam informačního obsahu tlumočeného textu.

Při konsekutivním tlumočení se převáděné sdělení ukládá do tzv. **pracovní krátkodobé paměti**. Mozek si tam ukládá informace, s nimiž zrovna pracuje. Krátkodobá paměť je schopna udržet svůj obsah jen po dobu jeho aktuální potřeby, maximálně několika minut, a pokud není aktivně používán, je nahrazen obsahem nově potřebným. Krátkodobá paměť má také omezenou kapacitu: udrží jen 7 ± 2 skutečnosti (Vilímek – Rábeková – Raclavská 2019). Ačkoliv je rozdíl mezi objemem mechanicky a logicky zapamatovaného více než dvojnásobný, je kapacita krátkodobé paměti pro účely konsekutivního tlumočení dlouhých úseků stále velmi malá. Velmi zjednodušeně si můžeme pracovní paměť představit jako malou školní tabuli, na které počítáme matematické slovní úlohy. Na základě zadání si na ni napíšeme vzorec nebo rovnici, s nimiž dále pracujeme. Jakmile příklad vyřešíme, musíme tabuli smazat, abychom mohli začít počítat nový. A musíme to udělat také tehdy, když je řešení náročné, nezbyde už prázdné místo pro psaní a musíme začít umazávat to, k čemu se nebudeme vracet.

Riziko, že se při konsekutivním tlumočení náročného textu snadno vyčerpá disponibilní kognitivní kapacita potřebná pro zvládnutí úkolu a tlumočnick se začne dopouštět chyb, je vždy velmi aktuální. Notační záznam mu „odlehčí“, uvolní krátkodobou paměť a pomůže mu ve fázi translace vybavit si obsah tlumočeného sdělení. Umožní efektivnější rozdělení disponibilní paměti a mentálních schopností. Podle D. Gila (2009) má tlumočnick v každém okamžiku k dispozici určitou omezenou mentální kapacitu, kterou musí vhodně rozdělit mezi jednotlivá úsilí (efforts), jinými slovy mezi dílčí mentální procesy. Notace mu umožní, aby ji nadměrně nevyčerpával na uchovávání velkého objemu informací a mohl ji využít pro další aktivity. Abyste získali lepší představu o tom, jak může notace při tlumočení pomoci, vypracujte úkol 1 v části 4 na konci této kapitoly.

8.2 Přístupy k metodě tlumočnické notace

Prvním, kdo publikoval systematický způsob zapisování textu přímo pro účely tlumočení, byl průkopník konferenčního tlumočení J. Herbert (1952). Jeho kolega a následovník J. F. Rozan po deseti letech práce na vývoji vlastního notačního systému při praktickém tlumočení a 4 letech výuky na Ženevské tlumočnické škole ETI komplexně popsal metodu tlumočnického zápisu v monografii *La prise de notes en interprétation consécutive* (1956), kde mj. formuloval strukturu notačního zápisu a jeho základní pravidla, která jsou dodnes obecně uznávána. Prosazoval minimalistický přístup s využitím nemnoha speciálních grafických notačních symbolů zahrnujících příbuzné významy a všechny ostatní skutečnosti zaznamenává prostřednictvím slov a zkratk: navrhoval pouze 4 symboly pro způsoby vyjádření, 3 pro směr pohybu, 6 pro vztahy a dalších 7 symbolů pro věci. Všechny ostatní informace zaznamenával prostřednictvím slov, slovních spojení a jejich zkratk. Na Rozanovu práci navázala celá řada novějších autorů. Jmenujme např. A. Gilliese z pařížské ESIT (2002) nebo moskevského R. K. Miňjara-Běloručeva (Miňjar-Beloručev 1969; 2005), kteří stavějí na jím formulované základně doplněné o vlastní modifikace. Zprostředkovaně z něj vycházejí také slovenské interpretace A. Keníže (1980) a D. Múglové (2009), pro něž se stal právě R. K. Miňjar-Běloručev prostředníkem. Pro jednoduchost a možnost individuálních modifikací navážeme na Rozanovu notaci i my.

Opačný pól k Rozanovi a jeho následníkům tvoří novější maximalistický přístup prezentovaný představitelem Heidelberské školy H. Matysskem (1989). Vychází z předpokladu, že jazyk materializuje myšlenkové procesy člověka a pokusil se proto o grafické zachycení myšlenkových procesů řečníka. Rozvinul důmyslný a složitý systém symbolů, kterými nahradil slova a jejich zkratky, doplnil je o upřesňující symboly pro jednotlivé významy a podle uspořádání myšlenek navzájem propojil šipkami a podobnými znaky.

8.3 Obsah tlumočnické notace

Řekli jsme si, že cílem notace je pomoci pracovní paměti tlumočnicka a částečně ji uvolnit. Proto by si měl zaznamenat vše, **co je informačně nosné, co nelze logicky odvodit**, kde se může lehce zmýlit nebo co se velmi snadno zkomolí. Jsou to především:

- **vlastní jména**, jako jsou jména osob, názvy míst, firem a organizací, výrobků atd., která jsou často neznámá nebo komplikovaná,
- **odborné pojmy**, protože neznámá substantiva se nejjednodušeji zapominají a tlumočnick ne vždy dokonale zná jejich obsah a souvislosti,
- **číselné údaje** včetně jejich řádů a měrných jednotek,
- jakékoliv **výčty** obecně.

Objem zápisu bývá různý a řídí se aktuální potřebou podle tématu jednání, délky tlumočeného úseku, aktuální míry koncentrace tlumočnicka apod. Při praktickém používání je nutné nalézt racionální objem záznamu, protože notace se snahou o maximální doslovnost zápisu odvádí pozornost od výchozího textu a při převodu nepomáhá (porovnej fázi deverbilizace tlumočeného sdělení). Notace má vždy pouze pomocnou, opornou funkci a hlavní úlohu má stále paměť. Proto je důležité při recepci výchozího textu s notací správně **rozdělit pozornost a nesoustředit se na vlastní provádění zápisu, ale na promluvu**. V komplikovaných úsecích se tak věnuje více pozornosti vlastní recepci a pochopení textu než psaní poznámek. U profesionálních tlumočnicků je pak proces vytváření zápisu zautomatizován natolik, že mozkovou kapacitu příliš nezatěžuje.

Notace je jednorázový proces a slouží pro jedinou rekonstrukci tlumočené výpovědi za nezbytné účasti pracovní paměti tlumočnicka. Celý proces „psaní“ i „čtení“ notace navíc probíhá v relativně krátkém čase. Proto může záznam obsahovat jen ty informace a v té míře, aby umožnil kvalitní převedení výpovědi do cílového jazyka. Notace nikdy neslouží pro účely žádného pozdějšího zpracovávání, např. pro sestavení zápisu z jednání, a proto nemusí být – na rozdíl od konspektu – vyčerpávající, ani na první pohled přehledná nebo čitelná po uplynutí nějaké doby od přetlumočení.

Jedním z dílčích problémů, kterému věnovali translátologové pozornost, je **jazyk, který tlumočnick při psaní poznámek používá**. Názory na něj se liší (viz např. Albl-Mikasa 2007): jedna skupina doporučuje cílový jazyk, protože tlumočnick bude hovořit v tomto jazyce, poznámka v něm bude při produkci lépe zpracovatelná a pomůže také odpoutat se od jazykové struktury originálu. Tento názor, reprezentovaný např. J. Herbertem (1952), J. F. Rozanem (1956) nebo D. Seleskovitchovou (1975), převládá. Naopak zastánci použití výchozího jazyka jako B. Alexieva (1993) nebo D. Gile (1995), vychází z toho, že notace probíhá ještě v recepční fázi, kdy tlumočnick pracuje s jazykem originálu a translace pro účely poznámek by jej zbytečně zatěžovala. Na rozdíl od obou přístupů H. Matyssek prosazuje notaci v mateřském jazyce, jehož užívání je nejvíce zautomatizované, a proto i nejméně náročné na mentální kapacitu. Moderní nedogmatický přístup zaujal k této otázce R. Jones (2002), který jako pravidlo doporučuje obecně používat cílový jazykový kód, ale nevylučuje ani „přimíchávání“ výchozího jazyka, např. v případech, kdy složité vyjádření řečníka neumožňuje rychlou notaci v cílovém jazyce, kdy se jedná o reálii potřebující vysvětlení nebo kdy z gramatických a syntaktických důvodů je nutné udělat poznámku v jazyce originálu. Dále tvrdí, že vzhledem ke znakové povaze notačních symbolů, které mají povahu jakéhosi metajazyka, ani není nutné trvat na důsledném používání výchozího nebo cílového jazyka (porovnej proces deverbálizace, kdy tlumočnick sémantický obsah ve formě výchozího jazykového sdělení dekoduje do podoby vlastních mentálních reprezentací a následně opět zakóduje do cílového jazyka).

Notace se účastní jak recepční, tak i produkční fáze tlumočení. V recepční fázi tvorba zápisu společně s krátkodobou pamětí fixuje výsledky poslechu a analýzy výchozího sdělení. Ve fázi produkční je potom čtení zápisu a vybavování si z paměti podkladem pro verbalizaci tlumočeného sdělení.

8.4 Strukturování notačního zápisu

Notace je systém tvorby poznámek (note – poznámka). Jako každý systém má určitá pravidla svého fungování. Notační systém spočívá především na cílené **selekcí zaznamenávaných informací**, principech **horizontálního a vertikálního strukturování zápisu** a na používání speciálních **notačních symbolů** a zkracování dlouhých slov.

Z procesuálního hlediska se notace provádí současně s recepcí výchozího textu, a to hned od začátku promluvy: čekání na vyslechnutí kompletního syntagmatu nijak nepomůže a jen zbytečně odčerpává jinde potřebnou mentální kapacitu. Tlumočnick si **zaznamenává informačně nosné prvky** toho, co vyslechl a čemu porozuměl. Nejprve tedy provádí jakousi selekcí **klíčových slov**, která tvoří kostru textu a slouží jako opora pro jeho rekonstrukci v cílovém jazyce. V případě notace tedy **není smyslem zapisování přesné jazykové podoby sdělení**, ale vychází se z logické analýzy promluvy a **zaznamenává se informační obsah, tj. myšlenky, pojmy a jejich vzájemné vztahy**. „Jazyková podoba“ se zapisuje jenom tehdy, pokud je přesná formulace důležitá. Zápis musí být jednoduchý a přehledný: rychle tvořený i snadno čitelný.

Dobrou přípravou pro notaci je v poslední době populární technika pojmového mapování (mind mapping). Je to systém lineárního grafického znázornění faktů a jejich vzájemných strukturálních vztahů, navržený T. Buzanem (2014). Podobně jako notace je založen na výběru podstatných skutečností

a znázornění jejich vzájemných vazeb a podmíněností. Rozvíjí se od centrální skutečnosti k těm, které jsou na ní závislé (podobně jako syntaktická struktura věty). Na rozdíl od notace ovšem nezohledňuje jazykové skutečnosti, které jsou pro tlumočnicka také důležité a je komplikované zaznamenat s její pomocí cizí myšlenkové pochody podle jejich mluvené prezentace.

8.5 Pravidlo diagonálnosti tlumočnického zápisu

Toto pravidlo spočívá v následujícím **závazném pořadí** záznamu nejdůležitějších větných členů, které fakticky kopíruje strukturu anglické oznamovací věty a připomíná grafické znázornění větné analýzy, jak ji znáte ještě ze základní školy:



Ostatní větné členy se píší vždy společně v **jedné řadě s větným členem, který rozvíjejí** (např. podmět rozvítví přívlastkem „přírodní podmínky“ bude zapsán bezprostředně vedle sebe v jedné horizontální rovině). Můžeme to znázornit na příkladu jednoduché věty, kterou rozepíšeme podle pravidel horizontálního strukturování zápisu (pro názornost bez jakéhokoliv zkracování a nahrazování slov symboly):

Univerzita poskytla Banské Bystrici příležitosti pro rozvoj.

univerzita

poskytla

Banské Bystrici

příležitosti pro rozvoj

Taková struktura umožňuje např. neopakovat podmětovou část vzájemně logicky souvisejících následných vět a také redukovat zápis koncovek slov ve flektivních jazycích.

Jednotlivé uzavřené myšlenky – jak by v psaném textu odpovídaly odstavcům – se pro přehlednost oddělují **dlouhou vodorovnou čarou**.

Při záznamu výpovědi se nevyužívá hned celá plocha papíru, ale na levé i pravé straně se zachovávají volné okraje. **Do levého** se zapisují **kauzální vztahy** spojující jednotlivé věty (např. *aby, protože/proto, z toho plyne, naopak* apod.). **Pravý okraj** je určený pro poznámky „technického charakteru“: **křížkem** se označují nejasná nebo nezachycená místa, na která se tlumočnick před zahájením vlastní produkce zeptá řečníka a **pomlčkou** vypuštěné položky výčtů, pokud nejsou informačně důležité a lze je při tlumočení nahradit frázemi *například, jako jsou, a další, a tak dále, a tak podobně*.

Dodržování horizontálního členění je snadné u jazyků s pevným pořadím větných členů, jako je např. angličtina nebo němčina. Jazyky s volným pořádkem slov jako je slovenština nebo ruština, jsou zde v jisté nevýhodě a závazné pořadí větných členů v notaci by mohlo proces záznamu komplikovat a zpomalovat. Je proto nutné dodržovat pravidlo horizontality i v tomto případě? Ze schopnosti notačních značek vyjadřovat obsah různých větných členů, která bude vysvětlena dále, vyplývá nutnost dodržovat jej i u jazyků, které nemají závazný pořádek slov ve větě, protože zápis by se stal nečitelným.

8.6 Pravidlo vertikality tlumočnického zápisu

Pravidlo vertikality zápisu říká, že informačně nosné (nezapomínejte na generalizaci zaznamenávaných informací!) **několikanásobné větné členy se zapisují do svislíce pod sebe**. Bude-li se tedy s v textu

vyskytovat výčet (např. věta z posledního příkladu v rozvitější podobě: *Nová univerzita poskytla Banské Bystrici příležitosti pro rozvoj vzdělanosti, vědy i zaměstnanosti.*), budou jeho jednotlivé položky zapsány do svislíce pod sebou. Zápis už také zkrátíme, alespoň pomocí obecně známých zkratek:

nová UNI

poskytla

BB

příležitosti rozvoje vzdělanosti

vědy

zaměstnanosti

Aby bylo možné využívat výhody horizontálního a vertikálního členění zápisu, používá se jako technický prostředek pro notaci běžný **spirálový blok** malého formátu (nejvýše A5, aby nezabíral moc místa a plocha se snadno obsáhla očima), čistý nebo bez výrazného rastru. Malý zápisník formátu A6 má tu výhodu, že se vejde do kapsy nebo kabelky a tlumočnick jej může mít stále při sobě. Není vhodné používat volné listy, protože mohou snadno upadnout nebo je může vzít průvan a promíchat jejich pořadí. Do bloku se píše vždy jen po jedné straně papíru, protože je to rychlejší pro záznam i pro čtení. S rychlostí zápisu je spojeno také doporučení používat obyčejnou měkkou tužku, se kterou se píše nejrychleji. Jako moderní variantu používají někteří tlumočníci **tablet**, na který kvůli používání notačních symbolů píše dotykovým perem, a ne na klávesnici.

Nesmíme zapomínat, že i při čtení notačního zápisu profesionální tlumočnick udržuje s posluchači zrakový kontakt. Jednak jej posluchači předpokládají, protože tlumočené sdělení je určeno právě jim a člověk je zvyklý udržovat zrakový kontakt s tím, kdo mu něco sděluje, a jednak slouží jako cenný zdroj zpětné vazby, zda bylo vše správně pochopeno a zda se tlumočnick nepřeklil nebo v něčem nezmýlil.

8.7 Notační symboly

Vlastní poznámky se skládají z jednotlivých zaznamenaných **slov nebo slovních spojení, jejich zkratek a speciálních notačních značek**. Vedle zkracování dlouhých slov k rychlosti a přehlednosti významně přispívají jednoduché symboly. Systém notačních značek, který zde navrhuje, vychází primárně z přístupu J. F. Rozana a jeho pokračovatelů i z metody tradičně vyučované na Slovensku a popsané v učebnicích hlavně A. Kenížem a D. Müglou, kteří čerpali především z dřívějších děl R. K. Miňjara-Běloručeva. Je to systém poměrně jednoduchý, v podstatě rychle osvojitelný. Protože **notační systém je individuální** a u jednotlivých tlumočnicků se liší podle školy, na níž získali tlumočnické vzdělání a vyvíjí se podle jejich osobních preferencí a zkušeností, je nutné považovat uvedenou soustavu značek za jednu z možných variant. Prezentovaný systém obsahuje základ, který tvoří nezbytnou kostru každého spolehlivého individuálního notačního systému a ke kterému si tlumočnick podle převládajících pracovních textů a vlastních asociací vytváří několik desítek dalších symbolů, které aktivně používá.

Jedním ze zásadních kroků pro zvládnutí systému notace je pochopit obecnou povahu užívaných značek a zkratek. Jsou vždy **znakem, jednoduše vyjadřujícím jeden sémantický obsah v jeho různých synonymických jazykových vyjádřeních a ve formě jak podstatného jména, tak i přídavného jména a slovesa**, z hlediska skladby věty, tedy v kategorii subjektu a objektu, predikátu a atributu, např.:

”	řeč; projev; vystoupení; sdělení; oznámení; vyhlášení; prohlášení	subjekt/objekt/atribut
	říct, mluvit; vystoupit; sdělit; oznámit; vyhlásit; prohlásit; přednést; vyslovit	predikát
	řečený, mluvený; sdělený; oznámený; vyhlášený; prohlášený; přednesený; vyslovený	atribut

Jak již bylo naznačeno, právě z této vlastnosti notačních značek plyne, že dodržování pravidla horizontality je závazné i u slovenštiny a dalších jazyků s volným pořadím větných členů. Umístění symbolu v horizontální rovině zápisu při čtení notace určuje, zda se jedná o subjekt (v našem příkladu „*projev*“), predikát (*přednesl*) nebo objekt či atribut (*přednesený*), umožňuje tím diferencovat mezi gramatickými kategoriemi i odlišit, zda má podstatné jméno (*projev*) v textu roli podmětu nebo předmětu.

Notační symbol je tedy vyjádřením jednoho sémantického obsahu v různých formách jazykového vyjádření. Konkrétní význam jednoho notačního symbolu se potom prakticky diferencuje podle souvislosti v tlumočeném textu, např.:

∞	ryba
	rybářství
	rybářství a rybníkářství
	rybolov
	ichtyologie
	ichtyolog

Účelem notační zkratky a symbolů je zpřehlednění zápisu textu a úspora času tím, že **nahrazují dlouhá slova a slovní spojení, která tlumočnick nejčastěji potřebuje** při práci. Pro krátká slova je proto zcela zbytečné vytvářet a učit se zvláštní symboly (např. *V8 – wait*). Při zkracování je vhodné preferovat obecně užívané zkratky a značky. Vlastní značky musí být **intuitivní, nezaměnitelné, snadno zapamatovatelné** a tlumočnick si je musí **ustálit** (např. *prc – práce*). Jejich pozdější nahrazování novými a důmyslnějšími s sebou nese riziko omylu při čtení notace, zvláště u piktogramů. Vedle ustálených symbolů tlumočníci používají také tzv. **značky ad hoc**, účelové značky používané pro jednu akci. Bývají to zpravidla iniciálové zkratky klíčových slov: hlavního tématu, nejpoužívanějších terminů atp. (např. *3V – tříválcový motor*, *DOL – kanál Dunaj – Odra – Labe* nebo obrázek ryby z předchozího příkladu).

V teorii tlumočení se sice nezdůrazňuje nutnost na jednoduchost a **rychlost psaní** notací značky, je to však podmínka primární a bez jejího splnění ztrácí notací symbol svoje opodstatnění.

Pro účely zvládnutí základů tlumočnické notace rozdělíme používané značky do několika přehledných skupin podle způsobu, jakým byly vytvořeny.





8.8 Písmenové symboly a zkratky

Jsou tvořeny jedním nebo několika písmeny slova nebo slovního spojení. Je výhodné používat zkratky běžné v obecných textech, jako jsou: *např.*, *EU*, *ks*, *OK*..., chemické, fyzikální a ekonomické značky, mezinárodní zkratky států, obvyklé zkratky územních celků, zkratky mezinárodních organizací, názvů ministerstev apod.

Nově je frekventované také používání anglických zkratk známých z chatu (např. *ASAP*, *BTW*, *DIY*), které někdy pomáhají stručně a nápaditě vyřešit obtížně zapsatelný obsah. Čím více jsou zkratky, které si tlumočník zvykne používat, internacionálnější, tím univerzálněji je může používat v různých výchozích a cílových jazycích (např. typ *EU*, *OK*, piktogramy). Zkratk, které se používají v běžné i odborné komunikaci v různých jazycích je velké množství, proto uvádíme jen několik málo typových příkladů:

<i>EK</i>	ekonomika; ekonomie	<i>HDP</i>	hrubý domácí produkt
<i>TV</i>	televize	<i>ATM</i>	atmosféra
<i>OK</i>	souhlas	<i>Q</i>	Kvalita
<i>LPG</i>	zemní plyn	<i>P-B</i>	propan-butan
<i>TM</i>	obchodní známka	<i>VI</i>	důležitá osoba
€	euro	\$	Dolar
£	libra	₽	Rubl

Písmenové symboly se kombinují i s jednoduchými piktogramy, které umožňují záznam rozvitých obsahů:

	politika
	vnitřní, domácí politika
	vnější, zahraniční politika
	domácí a zahraniční politika

Dny v týdnu a měsíce roku je dobré označovat obvyklými zkratkami v pracovním jazyce (např. *Po – Mon – Пн; Aug – Август*). Pokud nejsou dostatečně stručné a nezaměnitelné, tak se dny v týdnu zapisují číslicí v kroužku typu ② a měsíce římskými číslicemi.

Dobré je používat písmena řecké abecedy pro zkracování předpon a přípon, které jsou časté při tvorbě termínů:

Λ	<i>Lambda</i>	-logie	<i>věda</i>
Φ	<i>Fi</i>	filo-	<i>význam podle kontextu: filozofie, filologie atp.</i>
M	<i>mi</i>	mikro-	<i>malý; drobný</i>
T	<i>Tau</i>	techno-	<i>technika, technologie</i>
Ψ	<i>Psí</i>	psycho-	<i>duše; duch</i>
X	<i>Chi</i>	chemo-	<i>chemie</i>

Při notaci tvoří slova a jejich zkratky podle některých autorů přibližně polovinu záznamu. Druhá polovina je tvořena grafickými symboly.









































8.9 Asociativní symboly

Symbolika asociativních znaků je založena na snadno identifikovatelném vztahu jejich tvaru a sémantického obsahu.








Jako prosté asociativní symboly lze použít např. jednoduché matematické operáty:

$>$	větší	$<$	menší
$=$	rovná se; odpovídá; shodný; identický	\neq	nerovná se; nedopovídá; neshodný
\approx	přibližný	\emptyset	průměrný
\emptyset	nula; nic; neexistence; nepřítomnost	∞	nekonečný; neomezený
Σ	suma, souhrn; celkově; částka	$+$	odchylka
$+$	plus; dobrý; pozitivní; kladný	$-$	minus; špatný; negativní; záporný
\in	náležet; patřit; zahrnovat	\times	rozpor; nesoulad
\Rightarrow	proto; tedy; aby	\Leftarrow	protože











Velmi časté jsou různé piktografické prvky, jejichž velkými výhodami jsou názornost, nezávislost na výchozím a cílovém jazyce a rychlost zápisu:

	narození; porodnost		smrt; mortalita
	muž		žena
	člověk		delegát, účastník
	sídlo; zastupitelství		vedoucí; předseda
	svět		země; region
	řeč; projev; sdělení; oznámení; prohlášení		diskuze; jednání
	názor; stanovisko; hledisko; pozice		otázka; dotaz
	návrh		příkaz; rozkaz; povinnost
	zákaz		rozpor; konflikt; nesouhlas
	vztahy; výměna; oboustranný		záměr; směřování; vývoj
	zvýšení; růst; zrychlení; pokrok		snížení, pokles; zpomalení
	podpora		rozvoj
	základ; základna; založení		nahradit; zaměnit
	vliv		překážka
	peníze		úvěr
	zisk		ztráta
	pošta; zásilka		elektronická pošta; mail
	právo; zákon; oprávnění		vězení; zatčení; zadržení
	elektrina; elektrárna		medicína, zdravotnictví
	letadlo; letectví		konflikt; boj; válka

Vyjádření vztahu ke sdělovanému obsahu je možné v notaci zestručnit piktogramy, které jsou hodně podobné emotikonům používaným v chatu a SMS:

	radost; štěstí; nadšení; uvítání		zármutek; neštěstí; politování, bohužel
	údiv		kontrola; sledování; dozor
	starosti, problémy		strach; obavy
	pochyby		

Vyjádření běhu času se zaznamenává zpravidla pomocí těchto znaků:

	dnes; nyní; současnost		období; perioda; éra
	minulost		budoucnost
	včera		zítra
	nedávno; před několika dny		za pět dní
	počátek děje; začít		konec děje; ukončit

8.10 Odvozené symboly

Rozšíření významu – **plurál** se vyjadřuje kroužkem kolem symbolu:

	delegát; představitel; zástupce		delegace; představitelé; zástupci
	otázka; problém		otázky; prolematika
	řeč		média; sdělovací prostředky; televize; rozhlas; tisk
	suma; částka		celková suma; celková částka
	větší		většina
	menší		menšina

Zesílení významu nebo **stupňování přídavných jmen** se označuje **podtržením** jednoduchou nebo dvojitou čarou:

+	dobrý; pozitivní; kladný; mnoho	++	lepší, lépe; pozitivnější; kladnější; více	+++	nejlepší, nejlépe; nejvíce pozitivní; nejvíce kladný; nejvíce
-	špatný; negativní; záporný; málo	--	horší, hůře; negativnější; zápornější; méně	---	nejhorší, nejhůře; nejvíce negativní; nejvíce záporný; nejméně
◇	návrh	<u>◇</u>	důležitější návrh	<u><u>◇</u></u>	zásadní návrh
<i>ceny</i>	ceny stouply	<u><i>ceny</i></u>	ceny mírně stouply	<u><u><i>ceny</i></u></u>	ceny výrazně stouply

Oslabení významu se zaznamenává čárkovaným podtržením:

◇	návrh	<u>◇</u>	návrh druhořadé důležitosti	<u><u>◇</u></u>	marginální návrh
----------	-------	----------	--------------------------------	-----------------	------------------

Negace významu se vyznačuje **přeškrtnutím vodorovnou čarou**, což umožňuje nevypisovat vlastní jazykové vyjádření **záporu**:

OK	souhlas	OK	nesouhlas
€	země eurozóny	€	země nepatřící do eurozóny
↗	práce	↗	nezaměstnanost

Přeškrtnutí chybných záznamů se potom ovšem musí provádět jiným způsobem než jednoduchou čarou, např. **dvěma čarami do kříže** nebo **vlnovkou**, aby se při čtení notačního záznamu předešlo záměně s negováním významu symbolu:

			
-------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------

Odvozené významy lze vytvářet **propojováním notačních symbolů**:

	vězení; zatčení; zadržení		vězeň; zatčený; zadržený
	vliv		pozitivní vliv
	země		země EU
	vyvázející; exportující země		dovážející, importující země

Notační značky se při praktickém psaní záznamu samozřejmě **navzájem kombinují**, a to jak čistě grafické, tak i zkratky nebo celá slova a slovní spojení:

	Hrubý domácí produkt se udržuje na vysoké úrovni.
	Po sedmiletém období nastal rozvoj.

Aby byly notační symboly, které si tlumočník vytváří pro vlastní potřebu, efektivní, měly by splňovat několik podmínek. Měly by být:

- intuitivní, tzn. snadno navést na svůj význam a odpovídat individuálnímu způsobu myšlení jejich uživatele,
- nezaměnitelné, tzn. být snadno odlišitelné od podobných symbolů, které tlumočník používá,
- jednoduché, tzn. snadno zapsatelné jedním nebo dvěma jednoduchými tahy,
- ustálené, tzn. zaužívané a nesnažit se je nahrazovat jinými novými, „povedenějšími“ symboly.

Je to nutné proto, že se používají v situaci, která neumožňuje rozmýšlení a hledání správné varianty. Na úkolu č. 4 a 5 si můžete fungování těchto podmínek prakticky prověřit.

8.11 Zkracování slov a slovních spojení

Jak již bylo na začátku řečeno, notace nespočívá jen na používání symbolů. Její podstatnou složkou je **efektivní zkracování slov**, případně celých slovních spojení, které významně zrychlují zápis. Jejich používání opodstatňuje i skutečnost, že notace je čtena bez velkého časového odstavu (viz např. Andres 2002) a jejím úkolem je jen podpořit paměť. Zkracování se provádí tak, aby se šetřil čas i prostor při zachování srozumitelnosti záznamu pro tlumočníka.

V této souvislosti stojí za zmínku doporučení tlumočnicků ruského jazyka (např. Alikina 2007; Chuzakin 2006; Min'jar-Beloručev 1969; 2005), pro který je typické střídání souhlásek a samohlásek, urychlit psaní notace vypouštěním samohlásek uprostřed slova a dvojitych souhlásek (např. ПИГМА – программа; ОФЧН – офисный; АРФМ – арифметический).

Zajímavá je také metodika zápisu cizích jmen, která tlumočník nezná nebo která jsou v jazyce, který neovládá. Při tlumočení je zásadní, aby je byl schopen co nejpřesněji vyslovit. Proto je lepší vlastní jména zaznamenávat v podobě, jak znějí, než se pokoušet o jejich pravopisně správný zápis a riskovat chyby při čtení.

8.12 Cvičné texty – samostatné úkoly

1. Požádejte někoho, aby Vám nahlas přečetl následující text o rodinných vztazích ruského cara Ivana Hrozného. Vaším úkolem je napsat si na papír co nejheslovitější poznámky, které Vám pomohou text následně převyprávět. Hned, jakmile poznámky dokončíte, pokuste se jej nahlas zopakovat, abyste postihli jeho smysl a neopomenuli žádný z podstatných faktů.

Ivan Hrozný, jinak Ivan IV. Vasiljevič, byl prvním ruským carem. Narodil se roku 1530 a zemřel v roce 1584, dožil se tedy nevyšokého věku 54 let. Když mu byly tři roky, zemřel Ivanův otec car Vasilij III. a místo nezletilého careviče se vlády nad Ruskem ujali regenti. V sedmnácti letech se prohlásil za cara vši Rusi, nastoupil na trůn a začal fakticky vládnout. Ve stejném roce si vzal za ženu Anastasii, kterou velmi miloval a se kterou měl několik dětí. Když byla po 15 šťastných letech manželství otrávena, stal se ke svému okolí ještě podezřívavějším a nenávislivějším než dříve. Celkem měl za svého života Ivan Hrozný sedm manželek, které mu daly tři mužské potomky. Když v hněvu zabil nejstaršího careviče Ivana, zůstali jen tělem i duchem slabý Fjodor, neschopný završit dílo svého otce, a malý Uara-Dmitrij z pátého manželství, který ovšem neměl nárok usednout na trůn, protože čtvrté a další manželství pravoslavná církev považovala za hříšná.



2. Popište, k čemu slouží notace a jaké informační obsahy si tlumočník písemně zaznamenává.
3. Vysvětlete pravidla horizontality a vertikality notace.
4. Porovnejte různé zkratky, které mohou být použity pro vyjádření významu „internet – internetový“ z hlediska všech čtyř požadavků na notační symbol. Zkuste si symboly i napsat rukou. Který z nich vám nejvíce vyhovuje?

INT

www

net

5. Porovnejte symboly a zkratky používané různými tlumočníky jako USTÁLENÉ nebo AD HOC vyjádření významu „zemědělství – zemědělský“. Jaké jsou výhody a nevýhody jednotlivých řešení?

symbol zemědělského nářadí	
symbol zemědělského nářadí	
zkratka	<i>zeměd'</i>
zkratka	<i>agri</i>
písmenová zkratka	<i>Z</i>

6. Pokuste se zaznamenat co nejjednodušeji. Snažte se použít více grafických prvků než písma. Vedle notačních symbolů použijte i symboly, které si vytvoříte pro vlastní aktuální potřebu.

Letadlo vzletlo ve čtyři hodiny; v letadle je zakázáno kouřit; prezident vstoupil do místnosti; promluvil pět řečníků; země má dva a půl milionu obyvatel; chováme dvakrát více prasat než krav; máme vlastní nákladní auta a lodě; naše firma získala dvě nové lodě; hladina moře klesla

o dva metry; náš hotel má kapacitu pět set lůžek; Rakousko a Prusko se střetly v bitvě nazývané bitva u Hradce Králové nebo také u Sadové; bitva u Hradce Králové třetího července 1866 stála Rakousko jedenáct tisíc šest set padlých.

Nezapomeňte, že některé informace lze generalizovat a není nutné zapisovat to, co je zřejmé z kontextu. Prohlédněte si Vaše zápisy, zda zbytečně neobsahují odvoditelné informace.

7. Osvojte si základní notační symboly z části 3.

Nastavte si měření času na 1 minutu a vyzkoušejte si, zda umíte plynule zaznamenat následující informační obsahy.

svět		ekonomika prudce roste	
zahraniční politika		v minulosti	
hlava státu		pozitivně ovlivnit	
dovážející země		Bohužel	
v sídle Evropské komise		úmrtnost klesá	

Podobným způsobem si ověřte, zda umíte notační záznam přečíst. Tam, kde může symbol znamenat podstatné jméno, přídavné jméno nebo sloveso, uvádějte jen jednu variantu.

~?		L.	
⊗		<	
⊞		↯	
△		^	
⊕ ↘		⊗	

S pomocí písmen řecké abecedy se pokuste zkrátit zápis následujících slov. Pište co nejrychleji a dodržujte následnost shora dolů, nejprve první a potom druhý sloupec. Až skončíte, zkuste vaše notační symboly v opačném pořadí nahlas přečíst.

zoolog		psychofarmaka	
mikrokosmos		filologie	

chemickotechnologický		mikroprocesor	
translatologie		chemoterapie	
psycholingvistický		psychologie	

Při posuzování Vaší úspěšnosti nezapomínejte, že notační symbol může označovat podstatné jméno, přídavné jméno nebo sloveso a za správnou považujte kteroukoliv z variant.

8. Pokud jste si dostatečně osvojili notační symboly, vyzkoušejte si jejich používání při záznamu textu. Požádejte někoho o přečtení vět.

Nejdůležitějšími obchodními partnery Slovenska jsou Německo, Česko, Polsko, Francie a Maďarsko.

Takzvanou G8 tvoří Francie, Itálie, Německo, Velká Británie, USA, Kanada, Japonsko a Rusko. Svoji rozlohou Slovensko přibližně odpovídá z evropských zemí Chorvatsku, Estonsku, Dánsku, Nizozemí nebo Švýcarsku.

Počtem obyvatel se Slovensko přibližuje Dánsku, Finsku nebo Norsku.

Do první desítky světových výrobců automobilů patří společnosti z USA, Německa, Itálie, Francie, Jižní Koreje a Číny.

Pokud jste s Vašimi výsledky spokojeni, zamyslete se, zda ukončujete notaci téměř současně s koncem řečnickova promluvy, jako to dělají profesionální tlumočníci.

9. Požádejte někoho o přečtení následujících krátkých textů se zeměpisnou tematikou. Zapisujte si je pomocí tlumočnické notace. Po ukončení zápisu je zkuste po sobě hned nahlas přečíst v některém z Vašich pracovních jazyků. Pro procvičení si vyberte nejprve příklady, které jsou spojeny s prostředím Vašich pracovních jazyků.

Oficiální název Mexika zní Spojené státy Mexické. Stát má rozlohu 1 972 500 kilometrů čtverečních a kolem 128 milionů obyvatel. Měna je mexické peso a úředním jazykem je španělština.

Španělsko – Španělské království je od roku 1986 členskou zemí Evropské unie. Hlavním městem je Madrid. Španělsko má téměř 505 tisíc kilometrů čtverečních rozlohy a 46,7 miliónu obyvatel. Nejvýznamnějším úředním jazykem je španělština, regionálně se používají katalánština, baskičtina a galicijština. Měnová jednotka je euro, které se dělí na 100 pencí.

Spojené státy americké jsou federace, kterou tvoří 50 států. Svoji rozlohou 9,8 milionů kilometrů čtverečních jsou třetí největší zemí na světě a počtem obyvatel 327 milionů také třetí nejlidnatější zemí planety.

Velká Británie – Spojené království Velké Británie a Severního Irsku tvoří čtyři země. Anglie, Wales, Skotsko a Severní Irsko. Zabírá plochu 242 500 kilometrů čtverečních a v roce 2020 v něm žilo asi 67 milionů obyvatel. Hlavní město je Londýn. Úředním jazykem je angličtina, ostatní komunikační jazyky jsou skotština, ulsterská skotština, skotská gaelština, velština, kornština a irština. Měnová jednotka je libra šterlinků, která odpovídá stu pencí. Velká Británie byla do nedávné doby členem Evropské unie.

Kanada patří mezi největší země světa: svoji rozlohou 9,98 milionů kilometrů čtverečních zaujímá druhou příčku. Má 37 800 000 obyvatel. Hlavní město je Ottawa. Úředními jazyky jsou angličtina a francouzština a měnovou jednotkou kanadský dolar.

Francouzskou republiku tvoří vedle tzv. kontinentální Francie zámořská Francie, která zahrnuje departmenty v Karibském oceánu, Severní a Jižní Americe, Indickém Oceánu a Oceánii. Má celkem 67 milionů obyvatel. Hlavním městem Francie je Paříž. Svoji rozlohou 54 tisíc kilometrů čtverečních je největším státem Evropské unie. Členem Evropské unie je Francie už od 1. ledna 1958.

Švýcarská konfederace nemá oficiálně určené hlavní město, ačkoliv vláda a parlament sídlí v Bernu. Země se svými 8 a půl milionem obyvatel a rozlohou 41 tisíc kilometrů čtverečních patří mezi menší země. Úředními jazyky jsou němčina, francouzština, italština a rétorománština. Měnovou jednotkou je švýcarský frank.

Rakousko se skládá z 9 spolkových zemí. Hlavním městem je Vídeň. Úředním jazykem je němčina. V Rakousku žije kolem 9 milionů obyvatel a rozloha země je téměř 84 milionů kilometrů čtverečních. Členem Evropské unie je Rakousko stejně jako Slovensko od 1. ledna 1995 a měnovou jednotkou je euro.

Německo, plným názvem Spolková republika Německo je federace, kterou tvoří 16 spolkových zemí. Hlavním městem je Berlín. Úředním jazykem je v celé zemi němčina. V zemi o rozloze 357 tisíc kilometrů čtverečních žije více než 82 milionů obyvatel. Členem Evropské unie je Německo už od roku 1958.

Bělorusko je republika s hlavním městem Minsk. V zemi žije přibližně 9 a půl milionu obyvatel. Hlavním městem státu je Minsk. Měnovou jednotkou je běloruský rubl a nejpoužívanějším jazykem ruština, která má současně s běloruštinou statut úředního jazyka.

Oficiální název Ruska zní Ruská federace. Federativní republika je tvořena 85 správními celky, z nichž 22 mají statut republiky a 2 města federálního významu. Hlavním městem je Moskva. S rozlohou přes 17 milionů kilometrů čtverečních je Rusko největší zemí světa a svými 146 miliony obyvatel náleží do první desítky nejlidnatějších zemí světa. Měnou je ruský rubl, který se dělí na 100 kopějek. Úředním jazykem celé země je ruština, vedle které jsou v některých správních jednotkách používány i jiné jazyky: tatarština, ukrajinština, čuvaština atd. Celkem má v Rusku statut úředního jazyka 31 jazyků.

Nezapomněli jste při tlumočení na generalizaci? Nebyli jste při notaci zbytečně doslovní?

10. Následujícím textu o trhu práce na Slovensku (cca 1000 znaků) si ověřte schopnost tvorby kontinuálního notačního zápisu. Požádejte někoho o přečtení textu, spíše pomalejší rychlostí, než je běžné čtení.

Podmienky na trhu práce sa na Slovensku zlepšujú a rast zamestnanosti je výrazný. Celková zamestnanosť je nad 2,5 milióna osôb a miera zamestnanosti (vo vekovej skupine 20- až 64ročných) v treťom štvrtroku vzrástla na 72,5 % (+1,4 percentuálneho bodu ročne), pričom došlo k obzvlášť silnej tvorbe pracovných miest vo výrobnom priemysle. Miera nezamestnanosti od roku 2013 nepretržite klesá a v štvrtom štvrtroku dosiahla historicky najnižšiu úroveň 6,1 %. Miera ekonomickej aktivity obyvateľstva (vo vekovej skupine 15- až 64ročných) sa v treťom štvrtroku 2018 mierne zvýšila na 72,4 %, no stále intenzívnejšie sa prejavuje nedostatok pracovnej sily.

Ukazovatele pracovného trhu poukazujú na akútnejšie problémy na východe a juhovýchode krajiny. Regionálne rozdiely v miere zamestnanosti sú veľké a pretrvávajú. Neutíchajúci odlev stredne a vysokoškvalifikovaných absolventov škôl najmä z východného na západné Slovensko a do iných krajín EÚ môže spôsobiť, že regionálne rozdiely sa ešte znásobia.

Nezapomínejte, že pro efektivní notaci je stejně důležité jako zapisování značkami i účelné zkracování dlouhých slov.

11. Stejným způsobem zpracujte o něco delší text (cca 1200 znaků).

Slovenská bilancia jednej zlatej a dvoch strieborných medailí plus dvoch piatych miest z hier v Pjongčangu 2018 bola najhodnotnejšia v histórii našej účasti na zimných olympijských hrách. Zúčastnilo sa ich 55 slovenských športovcov a o všetky naše medaily sa postarala fenomenálna Anastasia Kuzminová. S celkovou bilanciou 3 zlatých a 3 strieborných medailí sa dostala na čelo rebríčka našich najúspešnejších olympionikov pred vodnoslalomárskych bratov Petra a Pavla Hochschornerovcov (3 zlaté a 1 bronzová medaila). V individuálnych disciplínach je aj najúspešnejšia žena v histórii biatlonu na zimných olympijských hrách a zároveň prvá, ktorá si vybojovala medailu v každej zo štyroch individuálnych disciplín.

O ďalšie dve slovenské individuálne bodované umiestenia na XXIII. zimných olympijských hrách sa postarali takisto ženy. Pre biatlonistku Paulínu Fialkovú bolo piate miesto na 15 km (a k tomu ešte aj podiel na senzačnom piatom mieste ženskej štafety na 4 × 6 km, kedy od bronzovej medaily naše kvarteto delilo len 21 sekúnd) mierne nad plán a bola s ním na výsosť spokojná, zjazdárku Petru Vlhovú takisto piate miesto v alpskej kombinácii príliš neuspokojilo.

12. Stejným způsobem zpracujte o polovinu delší text (cca 1500 znaků).

Pandémia koronavírusu a následné bezpečnostné opatrenia obmedzujúce pohyb a ekonomiku už v marci zasiahli aj slovenský zahraničný obchod. Zhoršenie nezaznamenala len bilancia zahraničného obchodu, ale aj obrat v zahraničnom obchode. Ide o pokles o viac ako 20 %. Vývozy sa v porovnaní s predchádzajúcim mesiacom znížili o 22,6 % a v porovnaní s rovnakým obdobím minulého roka boli nižšie o 19,2 %. Pokles sa dalo pozorovať najmä v kľúčovej kategórii slovenských vývozov – pri strojach a dopravných zariadeniach. Ich vývozy medziročne klesli o 22,8 %. Miernejší pokles ako vývozy zaznamenali dovozy. V porovnaní s predchádzajúcim mesiacom sa znížili o 12,7%, pričom v porovnaní s rovnakým obdobím minulého roka boli nižšie o 11,6 %.

Pokles dovozov tlmili rastúce dovozy potravín a živých zvierat, ktoré medziročne vzrástli až o 14,7 %. Pandémia COVID-19 bude výrazne znižovať intenzitu zahraničného obchodu aj v najbližších mesiacoch. Očakávame však, že negatívny vplyv na samotnú bilanciu by sa mohol postupne zmierňovať.

V marci 2020 dosiahol vývoz tovaru zo Slovenska hodnotu 5,887 miliardy eur pri medziročnom poklese o 19,2 %. Celkový dovoz tovaru na Slovensko sa znížil o 11,6 % na 6,219 miliardy eur.

Vývoz do členských štátov EÚ v januári až marci 2020 klesol o 7 %, z celkového vývozu tvoril podiel 78,9 %. Dovoz z členských štátov EÚ sa na celkovom dovoze podieľal 66,3 %, pričom medziročne sa znížil o 1,5 %. Vývoz do nečlenských krajín EÚ v januári až marci 2020 oproti rovnakému obdobiu minulého roka klesol o 9,7 %, z celkového vývozu tvoril podiel 21,1 %. Dovoz z nečlenských krajín EÚ sa na celkovom dovoze podieľal 33,7 %, medziročne sa znížil o 6,7 %. Najobchodovanejšia trieda v zahraničnom obchode SR boli stroje a prepravné zariadenia s podielom 62,2 % na celkovom vývoze a 49,6 % na celkovom dovoze.

Čím bližšie ke konci dlhšej promluvy, tým menší je voľná pracovná kapacita pamäte a tým dôležitejšiu rolu má notace. Preto je praktické zaznamenávať slova z konce promluvy čo najpresnejšie.

13. Vyzkoušejte si notaci i na vašich ďalších pracovných jazycích. Začňte s texty o rozsahu 1000 znakov a postupne je zväčšujte na 1200 a 1500 znakov.

9 K tlumočnické etice

9.1 Etická náročnost tlumočnické profese

Tlumočení a překlad jsou činnosti, při nichž jejich poskytovatelé přicházejí do styku s různými druhy informací. Jejich hodnota často spočívá v jejich nedostupnosti nebo citlivosti. Potřeba adekvátního a včasného převodu do požadovaného jazyka při zachování důvěrnosti obsahu sdělení je důvodem, proč se ti, kdo s těmito informacemi potřebují dále pracovat, obrazejí na tlumočníka nebo překladatele.

Z translačních činností je hlavně tlumočení spojeno s bezprostředním kontaktem s objednatelům a spotřebitelem translační služby. Často bývá tlumočník a překladatel ve styku také s ostatními poskytovateli jazykových služeb, kteří se podílejí na zpracování stejně nebo nějakým způsobem úzce související zakázky. Hodnota a citlivost informací, se kterými tlumočník a překladatel nakládá, stejně jako intenzivní styk se spotřebiteli a s dalšími členy profesního společenství řadí translační činnost do kategorie **eticky náročných povolání**, po boku např. advokacie nebo zdravotnictví (obecně o etické náročnosti profese a o výuce v rámci profesní přípravy viz Vilímek 2020).

Co chápeme pod pojmem etika? Je to nauka o podstatě morálního vědomí a mravně relevantního jednání. Snaží se nalézt odpovědi na dvojici základních otázek: co je dobré a co je spravedlivé? Z jiného pohledu může být definována také jako souhrn norem a pravidel, vyjadřujících názor společenství na chování a jednání z hlediska dobra a zla, správnosti a nesprávnosti.

Etika je vědní disciplína filozofického charakteru, z jejíž poměrně širokého obsahu nás bude nejvíce zajímat užší problematika tzv. **normativní etiky**, která se věnuje otázkám, jak by měl člověk jednat („co je a co by být mělo“). Zabývá se povinnostmi a hodnotami, hledá odpovědi na otázky, zda je určité jednání morálně správné či nikoliv a popisuje normy, podle nichž se člověk při svém jednání řídí (principy rozhodování, vlastní normy, kodexy norem).

V oblasti normativní etiky vystupují do popředí čtyři principy tvorby morálních norem – podle toho, jaké hledisko je považováno za společensky nejpodstatnější:

- Etika ctnosti, která říká, že dodržování stabilních pravidel – ctností – je základním principem pro dosažení dobra;
- Etika povinnosti (deontologie) považuje za správné dodržování kategorické povinnosti (při podmínce, že subjekt má možnost volby);
- Etika užitku (utilitarismus) hovoří o tom, že maximálního dobra je dosaženo maximalizací užitku pro všechny;
- Etika odpovědnosti považuje za kritérium dobra zvážení následků jednání a odpovědnosti jednajícího subjektu.

Budeme hovořit o aplikované nebo ještě úžeji o **profesní etice**, neboť se zaměříme pouze na pravidla a vztahy, které bezprostředně souvisí s tlumočnickou činností. Zároveň se okrajově dotkneme i obecných pravidel podnikatelské etiky, protože tlumočnická činnost je často provozována freelancery jako podnikání (obecně o profesní etice viz Ondřejková 2001).

Pokud dojde k situaci, kdy stojí tlumočník před rozhodnutím, při němž musí komplexně zohlednit hodnoty, užitky a existující mravní normy, hovoříme o vzniku tzv. **etického konfliktu**. Typickým příkladem může být situace *přijetí nebo nepřijetí zakázky na osmihodinové kabinové tlumočení bez druhého tlumočníka v kabině, přijetí nebo nepřijetí zakázky na tlumočení školení v používání zbraní, nebo jak odpovědět na otázku, zda si myslím, že druhý účastník tlumočeného rokování jedná čestně*. Při zvažování

o etické správnosti takového rozhodnutí musíme pamatovat, že translátor vstupuje do vztahů se svým okolím současně v trojím postavení:

1. Jako tlumočník, tj. představitel profesního společenství;
2. Jako zaměstnanec, podnikatel nebo soudní tlumočník;
3. Jako občan.

Podle toho se na něj také vztahují určitá práva a povinnosti a v případě, že se od sebe liší, tak některá ze společenských rolí, které plní, je nadřazená těm ostatním (a to i např. z hlediska práva). Z jejího hlediska by také mělo být jednání posuzováno.

Závěrem je třeba ještě připomenout rozdíl mezi pojmy **etika a etiketa**. Problém není v jejich nesprávném užití v jazyce. Jsou obecně známé a poměrně aktivně používané: etiku zjednodušeně chápeme jako ekvivalent morálky a etiketa je ekvivalentem pro společenské chování čili bonton. Problematické je ovšem časté zahrnování pravidel profesní etikety tlumočnicků do publikací a kurzů věnovaných etice (např. *místo, na kterém se má tlumočník nacházet vzhledem k recipientovi, stání a sedění vzhledem k mluvčímu, pravidla společenské přednosti, oděv apod.*), což není z vědeckého hlediska správné.

9.2 Principy profesní etiky

Základní pravidla tlumočnické etiky můžeme pro přehlednost shrnout do čtyř zastřešujících pravidel:

- Výkon činnosti podle nejlepšího vědomí a svědomí,
- Zachování mlčenlivosti a nezneužívání informací,
- Nestrannost a neutrálnost,
- Profesní kolegialita.

Dále si vysvětlíme, jaký je jejich obsah a co pro tlumočníka a jeho zákazníky konkrétně znamenají.

Výkon činnosti podle nejlepšího vědomí a svědomí

Tlumočení provádíme vždy s **využitím všech svých znalostí a dovedností** tak, aby byl výsledek **kvalitní a použitelný pro dohodnutý účel**. Nezapomínejte, že za výsledek své práce neseme odpovědnost. Pokud svým pochybením způsobíme škodu, odpovídáme za ní v plném rozsahu. Znamená to, že když se např. *překladatel dopustí v textu příbalového letáku k léku chyby při psaní desetinné čárky v dávkování léku a způsobí tím zdravotní újmu pacientům a zadavatelské firmě náklady spojené se stažením všech šarží léku, vyhotovením nových příbalových letáků a jejich nahrazením v každém balení, je povinen uhradit velmi vysokou částku, bez ohledu na to, že jeho odměna za tři normostrany překladu byla nepoměrně nižší*. Toto riziko je možné eliminovat nejen dostatečnou pozorností a dodržováním obvyklých postupů zajištění kvality, které jste si osvojili na praktických hodinách translátologických disciplín, ale také uzavřením speciálního pojištění odpovědnosti za škodu způsobenou jiným osobám při výkonu profesní činnosti (např. v důsledku pochybení, ztráty svěřených dokumentů atd.). Takové pojištění je u soudních tlumočnicků dokonce povinnou podmínkou pro výkon činnosti, kterou vyžaduje zákon.

Teoretická translátologická literatura často považuje za nejzásadnější etický problém otázku **věrnosti a volnosti translace**. Problematiku ekvivalence a adekvátnosti, metodiku řešení reálií, postupy exotizace, naturalizace a kreolizace, snahy o „vylepšování“ originálu i meze užití teorie skoposu dobře znáte z hodin teoretické translátologie i z praktických cvičení překladu a tlumočení, proto se zde jimi nebudeme zabývat.

Z praktických aspektů tlumočení si připomeňme třeba dodržování známých zásad, jako je **tlumočení ve stejné osobě** jako originální text, že tlumočník bývá v někdy přidělen určité osobě, např. vedoucímu delegace, kterému musí být k dispozici (jiným hostům může také tlumočit, ale nesmí ho to přesmíru

zatěžovat a hlavního hosta musí požádat o dovození), že je nutné dodržovat stanovený firemní styl (firemní terminologii, stylové předpisy apod.), pokud to zadavatel vyžaduje.

Tlumočník nepřijímá práci, kterou nemůže kvalitně provést. Toto pravidlo se netýká pouze profesionální znalosti pracovního jazyka, zvládnutí terminologie a vyjadřovacího úzu oboru, do něhož text náleží. Je také otázkou dostatečných fyzických a psychických schopností pro provedení zakázky – např. při *dlouhých a náročných několikadenních tlumočení, simultánního tlumočení bez druhého tlumočnicka v kabině, přijímání zakázek v době zdravotní indispozice apod.* Reálné zhodnocení vlastních možností je důležité zejména pokud pracujeme samostatně, jako freelanceri. Potřebujeme proto předtím, než se rozhodneme o přijetí zakázky, získat od objednatele dostatečné informace o tématu a povaze zpracovávaného textu, jeho rozsahu, účelu, nutnosti dodržovat zavedenou firemní terminologii atd.

Tlumočník musí **odmítnout práci, která je v rozporu se zákony a dobrými mravy nebo která by mohla být na újmu jeho lidské a profesionální důstojnosti.** Také lze **odmítnout práci v nevyhovujících podmínkách** (typicky např. *pokud je zařízení pro kabinové tlumočení vadné a neumožňuje nerušený poslech ve sluchátkách*). Jsou to totiž situace, které negativně ovlivní kvalitu vaší práce, podstatně sníží její užitnou hodnotu a spíše než vděk za pomoc v nouzi přinesou poškození profesionální pověsti.

Často se upozorňuje i na to, že je třeba **dodržovat dohodnuté termíny**, což je nutné považovat za samozřejmost. Občas se ovšem může stát, že **nemůžete realizovat dohodnutou zakázku.** Příčinou může být zdravotní stav nebo objektivní těžkosti (např. *náhlé onemocnění hlasivek*). V takovém případě je třeba bez odkladu informovat objednatele, aby mohl zvážit situaci a včas přijmout opatření, která mohou zmírnit nebo i zcela eliminovat následky. Nespolehejte na to, že se situace postupem doby nějak vyřeší nebo zlepší a raději upozorněte objednatele na riziko a připravte se společně na něj. Pomozte zákazníkovi se zvládnutím situace: jste odborníci a vyznáte se ve vašem profesionálním prostředí mnohem lépe než on. Je to znak vaší profesionality a zákazník si toho obvykle cení. *Pokud jste např. dříve přijali zakázku na tlumočení a akutní zdravotní problémy vám nedovolují dlouho mluvit, navrhněte zadavateli, že prodjete možnost převzetí zakázky vašimi zkušenými a spolehlivými kolegy, kteří vás v původním termínu a rozsahu zastoupí.*

Dále platí, že **platí první objednávka.** Prakticky to znamená, že když např. *přijmete objednávku na půldenní tlumočení a týden před jejím konáním dostanete od jiného klienta požadavek na dvou denní tlumočnickou akci, tak by bylo vysoce neprofesionální hledat výmluvu pro odvolání vašeho slibu provést první zakázku, přestože ta druhá v pořadí je pro vás nepoměrně výhodnější.*

Výkon tlumočnické činnosti podle nejlepšího vědomí a svědomí a s použitím všech odborných znalostí je obsažen i v základních právních normách, kterými se musíme řídit jako občané. Právním termínem se označuje jako **odborná péče** (slovensky: odborná starostlivosť) a je chápána jako penzum odborných vědomostí a dovedností, které musí ovládat a patřičným způsobem užívat každý příslušník určitého povolání nebo stavu. Odbornou péči upravuje Zákon o ochraně spotřebitele č. 250/2007 Z. z., § 2, písm. u) o ní konkrétně stanoví, že je to „úroveň osobitnej schopnosti a starostlivosti, ktorú možno rozumne očakávať od predávajúceho pri konaní vo vzťahu k spotrebiteľovi, zodpovedajúca čestnej obchodnej praxi alebo všeobecnej zásade dobrej viery uplatňovanej v jeho oblasti činnosti.“ Stejný obsah vyjadřuje trochu jinak česká zákonná úprava, která bude svými praktickými souvislostmi pro nás užitečná: „*Kdo se veřejně nebo ve styku s jinou osobou přihlásí k odbornému výkonu jako příslušník určitého povolání nebo stavu, dává tím najevo, že je schopen jednat se znalostí a pečlivostí, která je s jeho povoláním nebo stavem spojená. Jedná-li bez této odborné péče, jde to k jeho tíži.*“ Interpretace tohoto ustanovení by měla být takováto: „*Něco jiného je, bude-li se jednat o osobu, která se veřejně přihlašuje k určitému povolání nebo stavu. Stavem se rozumí skupina lidí, kterou sice nelze označit jako skupinu příslušníků*

určitého povolání, ale u nichž se rovněž předpokládají zvláštní znalosti, vlastnosti nebo schopnosti (např. voják v záloze, student lékařské fakulty, amatérský sportovec apod.). Po osobě, která se takto chová, lze důvodně požadovat, aby také jednala s využitím těch nadprůměrných znalostí a dovedností a s takovou neobvyklou pečlivostí, jaké vyžaduje ona profese nebo onen stav. V daném případě nehraje roli, zda ten, kdo se takto chová, má či nemá příslušné podnikatelské oprávnění, je-li ho třeba, ale to, jak jej z jeho přičinění vnímají jeho partneři, zejména klientela. Nechová-li se taková osoba tak, jak vyžaduje *lex artis*, musí nést případné následky. Šlo-li z její strany jen o předstírání určitého zvláštního postavení, nemůže nikdo zpochybnit platnost právních jednání při té příležitosti učiněných, vyjma případ, kdy se toho dovolá oklamaná strana“ (Důvodová zpráva, s. 36–37).

S vykonáváním tlumočnické práce podle nejlepšího vědomí a svědomí souvisí i jeho samozřejmý důsledek, ke kterému občas musíme přistoupit. Je to **odmítnutí práce v případě nedostatečné kompetence**. Prakticky to znamená, že musíme před přijetím zakázky získat od zadavatele dostatek potřebných informací o její povaze a objektivně zhodnotit, zda máme dostatek znalostí a dovedností pro její kvalitní provedení. Konkrétně, zda známe oborovou terminologii a zda dostatečně ovládáme jazyk (porovnej např. kategorizaci pracovních jazyků tlumočnicků: A – mateřština, B – jazyk, ze kterého a do kterého jsme schopni tlumočit a C – jazyk, ze kterého pouze profesionálně tlumočíme). V případě, že sami nemáme dostatek kompetencí pro zvládnutí zakázky, snažíme se pomoci zákazníkovi opět doporučením spolehlivého kolegy, který může zakázku zpracovat.

Se zajištěním kvality, ale také profesního tajemství souvisí pravidlo **vykovávat sjednanou činnost osobně**. Z vlastní zkušenosti velmi dobře víte, že kvalita tlumočnického výkonu je těsně vázána na osobu tlumočnicka. Když si zadavatel vybírá freelancera (v případě výběru agentury to většinou neplatí), často se řídí právě osobními kvalitami. Pokud tedy potřebujete přibrat nějakého spolupracovníka, tak si vždy dopředu vyžádejte souhlas zadavatele a vysvětlete mu, proč potřebujete ke kvalitnímu zpracování jeho zakázky další osobu.

Zachování mlčenlivosti a nezneužívání informací, se kterými se při své práci setkáme, je jeden z velmi důležitých etických imperativů naší profese. Spočívá na něm důvěra mezi zadavatelem a tlumočnickem. Navíc nikdy nejsme např. schopni odhadnout reálnou hodnotu informací, které pro zákazníka tlumočíme nebo překládáme. Proto bychom i z neopatrnosti a bez úmyslu mohli způsobit zadavateli nebo uživateli translátu velkou škodu. Obecně **platí, že jakákoliv informace je důvěrná, aniž by byla jako taková přímo označena**. Mluvit lze jenom o tom, co je primárně určeno ke zveřejnění (např. o obsahu tiskové konference).

Znamená to pro nás, že předmětem ochrany profesním tajemstvím je nejen vlastní obsah sdělení, ale také to, čeho se týká a koho se týká. Proto např. *před uvedením zakázky do portfolia na naší internetové stránce, potřebujeme souhlas zadavatele, který je třeba si dopředu vyžádat*. Většinou s pouhým uvedením názvu tlumočnické akce nebo přeloženého dokumentu a zadavatelské firmy nebo instituce nebývá problém.

Zajištění ochrany informací spočívá i v ochraně fyzických dokumentů a počítačových dat v době, kdy s nimi nepracujeme. Měli bychom učinit dostatečná opatření proto, aby k nim nezískal přístup nikdo nepovolaný. Nezapomínejme také ani na rizika, která mohou plynout z bezplatného přístupu na různá úložiště v síti. Při své práci se zcela jistě budeme pravidelně setkávat s tzv. osobními údaji, na které se nově vztahují evropské předpisy o jejich ochraně, tzv. GDPR (Zákon o ochraně osobních údajů č. 18/2018 Z.z.), které jsme povinni dodržovat.

Vedle nutnosti zachovávat mlčenlivost je důležitá také nepřípustnost zneužívání informací, se kterými se při práci setkáme, ve vlastní prospěch. Ten nemusí mít vždy pouze finanční povahu, může to být jakákoliv výhoda plynoucí pro nás a poškozující oprávněného vlastníka informace.

Nestrannost a neutrálnost

Z povahy práce tlumočnicka vyplývá, že v některých situacích může být jedinou osobou, která ovládá jazyky účastníků jednání a dokonale jim rozumí. Porozumění a následně jednání osob, které stojí na začátku a na konci komunikačního řetězce, je ve velké míře závislé na jeho interpretaci sdělení. V praxi to znamená, že každý posun invariantu – ať už způsobený chybou nebo vědomě provedený – ovlivní výsledek interakce. Prakticky to mj. znamená, že *např. tlumočnickovi na policii by se mohlo podařit ovlivnit přístup policisty k vypovídající osobě a jejímu skutku nebo že tlumočnick obchodního nebo diplomatického jednání by mohl ovlivnit jeho průběh ve prospěch té strany, k níž má nějaký vztah (zaměstnanecký, příbuzenský, hospodářský apod.).*

Proto platí zásada, že tlumočnick musí ke své práci přistupovat **neutrálně, bez předsudků a nesmí stranit** např. některé straně sporu. Zcela jednoznačně to platí v soudním a azylovém tlumočení, kdy jsou tlumočnick vázáni přísahou, jejíž text – obsažený přímo v zákoně – o této povinnosti přímo hovoří: „*Slubujem na svoju česť a svedomie, že pri výkone svojej činnosti budem dodržiavať Ústavu Slovenskej republiky, ústavné zákony, zákony a ostatné všeobecne záväzné právne predpisy a morálne a etické zásady výkonu tejto činnosti, že svoju činnosť budem vykonávať osobne, nestranne a nezaujato podľa svojho najlepšieho svedomia a vedomia, že budem plne využívať všetky svoje odborné znalosti a že zachovám mlčanlivosť o skutočnostiach, o ktorých sa pri výkone činnosti dozviem.*“ (Zákon o súdnych znalcoch, prekladateľoch a tlumočníkoch č. 382/2004 Z. z.).

O obsahu pravidla neutrálnosti a nestrannosti je ovšem možné diskutovať v prípade, kdy jde o tlumočení prováděné v pozici zaměstnance určité firmy nebo úřadu.

Současne také platí – a toto právo zajišťuje i ustanovení Charty prekladatele – že za obsah sdělení odpovídá přímo jeho autor, nikoliv ten, kdo jej převádí do jiného jazyka. Tedy že např. **za sémantickou stránku výpovědi odpovídá mluvčí, a nikoliv tlumočnick** nebo že nikdo nemůže být trestán za to, že provedl převod určitého textu. Ve druhém případě ovšem vstupují do hry osobní hodnoty a právo odmítnout práci na textu, se kterým vnitřně nesouhlasí, kdy je obsah textu v rozporu s jeho přesvědčením. Příkladem může být *obsluha zbraňových systémů, propagace lehkých drog, texty s explicitně sexuálním obsahem, některé druhy ideologických textů a pro někoho třeba i texty o lovu zvířat*. Pokud odhlédneme od čistě morální stránky obsahu textu, vzniká tzv. „polemický překlad“, kdy je z translátu rozpor s názorem autora zřejmý a textu rozhodně neprospívá. Tlumočnick nemá na sebe brát povinnost být jakýmsi etickým filtrem textů, ale musí před svým svědomím zdůvodnit, proč text zpracovává.

Také platí, že **cokoliv bylo na jednání vysloveno, je považováno za platné a je také tlumočeno**. Současne však platí, že použité prostředky se dají s ohledem na situaci **nivelizovat** (zejména při politických nebo obchodních jednáních; při soudním tlumočení by takovým přístupem ovšem mohlo dojít ke ztrátě hodnotných informací).

K nestrannosti patří např. v tlumočení také obecná pravidla, že tlumočnick nesmí doplňovat mluvčího (neplést s vysvětlením mezikulturních rozdílů, které jsou důležité pro pochopení obsahu), vykládat nedořečené, opravovat vyslovené lži (opravují se pouze evidentní nevědomé chyby, např. typu „...*když v roce 1965 skončila druhá světová válka, dohodly se vítězné mocnosti...*“) nebo dokonce doplňovat k řečenému vlastní soudy.

Osobní nezainteresovanost do jisté míry také chrání samotného tlumočnicka. V učebnicích se často vyskytuje příklad *situace soudního tlumočnicka v drastických případech, jejichž projednávání se na policii a u soudu účastní. Přichází do styku s obětí trestných činů, stejně jako s pachatelem. K nikomu z nich si nesmí vytvářet osobní vztah, ale pokud není zcela citově vyprahlý, tak podstata činu i všechny okolnosti, se kterými se při své práci setká, na něm zanechají nějakou stopu. V těchto případech pomáhá morální povědomí,*

že svou prací a maximálním využitím svých schopností umožnil sjednání spravedlnosti (i když třeba věc skončila jinak, než by ji rozhodl sám, pokud by tu možnost měl) a nepromýšlet okolnosti a motivy činu – je to jednak zbytečné, a jednak to patří do kompetence a odpovědnosti jiných účastníků celého případu.

Profesní kolegiální

Zatím jsme se seznámili se zásadami, které se týkají většinou vztahu tlumočnicka k vnějšímu prostředí: k objednatelům a k uživatelům výsledků jeho práce. Profesní etika však upravuje i vztahy uvnitř profesního společenství. Obecně je lze shrnout pod pojem **profesní kolegiální**.

Obecně např. platí, že chyby kolegy tlumočnicka se před klientem neopravují. Určitě je možné na ně v soukromí taktně upozornit a zvláště pokud poradíte vhodné řešení, tak tím kolegovi pomůžete. Stejně tak tlumočníci nezaujímají stanovisko k výkonům svých kolegů (pokud nejsou požádáni o vyhotovení expertního stanoviska).

Dalším pravidlem je povinnost plně spolupracovat s kolegy, kteří se podílejí na stejné zakázce: ať už jde třeba o tlumočnicka ve stejné kabině nebo v ostatních kabinách při pilotování.

Do oblasti profesní kolegiality můžeme zařadit také obecně platná pravidla na ochranu hospodářské soutěže. Stanoví je občanský Zákon na ochranu hospodářské soutěže č. 136/2001 Z. z., který pamatuje také např. na dohody o určení cen (tzv. kartelové dohody – pozor, nevztahuje se na ceny za úkony soudních tlumočnicků poskytované pro orgány státní správy, které jsou stanoveny vyhláškou). Mezi obecná pravidla hospodářské soutěže, k jejichž porušování může občas docházet a na které je třeba zejména začínající tlumočnicka upozornit, patří například zlehčování konkurenta (uvádění nepravdivých údajů o poměrech, službě nebo vlastnostech konkurenta), parazitování na pověsti (zneužití pověsti konkurenta pro vlastní prospěch), klamavá reklama, srovnávací reklama (s přímým označením porovnávaného konkurenta), cenový dumping (prodej za cenu nižší než vlastní náklady poskytnutí služby) a korupční praktiky při přidělování zakázek.

Etický kodex tlumočnicka a překladatele JTP (Jednoty tlumočnicků a překladatelů) ještě říká, že „tlumočnicka a překladatel zprostředkuje jinému tlumočnickovi nebo překladateli tlumočení nebo překlad vždy bezplatně“ (<https://www.jtpunion.org/O-JTP/O-Jednote-tlumocniku-a%C2%A0prekladatelu/STANO-VY-JEDNOTY-TLUMOCNIKU-A-PREKLADATELU>). Zprostředkováním zakázek se zabývají agentury poskytující jazykové služby. Vytvářejí přidanou hodnotu, podstupují přitom také podnikatelské riziko. Při pouhém „posunutí zakázky“ jinému tlumočnickovi **se žádné riziko (např. úhrady závazku) nepodstupuje a není možné hovořit ani o podstatné přidané hodnotě**, ani o jiných než zanedbatelných nákladech. To je také důvod, proč Jednota tlumočnicků a překladatelů toto ustanovení přijala.

9.3 Etické normy

Profesní společenství mají tendenci stanovit si přesná pravidla, která upravují vztahy uvnitř společenství i příslušníků profesního společenství vůči širokému okolí. Přijímají se cestou společenského konsensu a mívají podobu dokumentu, který se snaží o přesné stanovení zásad etického chování. Většinou mívají název „etický kodex“ nebo „kodex etiky“.

Rozlišují se dva typy etických norem. Etický kodex (code of ethics) stanoví principy chování. Je zveřejněný. Příkladem ustanovení etického kodexu může být první věta článku 1 Profesionálního a etického kodexu SAPT: „Člen SAPT vykonáva svoju profesiu podľa svojho najlepšieho vedomia a schopností, nestrane a bez predsudkov tak, aby bola dosiahnutá čo možno najvyššia kvalita prekladu a tlmočenia, ktorú možno vzhľadom na konkrétne okolnosti prekladu alebo tlmočenia považovať za primerane dosiahnuteľnú.“

Kodex praxe (code of conduct) už poskytuje přímo návody, jak postupovat při řešení nejčastějších

situací, které jsou etickým konfliktem a se kterými přichází členové profesního společenství do styku. Příkladem může být část ustanovení Etického kodexu Komory soudních tlumočnicků ČR upřesňující stejnou problematiku: „*Pokud soudní tlumočnick není schopen požadovaný termín splnit v plné kvalitě a rozsahu, neprodleně na tuto skutečnost upozorní zadavatele a dohodne s ním přijatelnější termín. Pozdější odmítnutí úkonu je možné pouze ze závažných důvodů (nemoc, úraz apod.). V takovém případě se tlumočnick neprodleně omluví, popř. zajistí za sebe náhradního soudního tlumočnicka, ale pouze se souhlasem zadavatele.*“

Z příkladu vyplývá, že normy, které mívají ve svém názvu slovní spojení „etický kodex“, bývají v praxi většinou spojením obou uvedených typů a obsahují jak výčet pravidel pro etické chování, tak i praktické návody na řešení některých situací.

Vedle profesních etických kodexů přijímají někteří poskytovatelé jazykových služeb své vlastní interní normy, které zpravidla kopírují jednotlivá ustanovení mezinárodních profesních společenství (AIIC, FIT) nebo národních překladatelských a tlumočnických organizací a někdy obsahují konkrétní prvky kodexů praxe, upravené podle nejčastějších potřeb.

V případě soudního tlumočení jsou nejdůležitější etické normy obsaženy i přímo ve znění předpisů, které profesní činnost upravují. Seznámení se s etickými normami mezinárodních národních profesních sdružení je součástí úkolů na konci studijního materiálu.

9.4 Situační studie – samostatné úkoly

1. Seznamte se s nejpodstatnějšími etickými kodexy mezinárodních organizací tlumočnicků a překladatelů. Charta překladatele byla přijatá FIT v Dubrovniku v roce 1963 (proto je také někdy nazývána jako Dubrovnická charta) a je jedním ze základních mezinárodních dokumentů upravujících postavení translátora (<https://www.fit-ift.org/translators-charter/>). Přímou pro oblast tlumočení existuje mezinárodní Kodex profesionální etiky AIIC (*Code of Professional Ethics*. Geneva: International conference interpreters association. URL: <http://www.aiic.net/ViewPage.cfm/article24.htm>). Příkladem kodexu profesní praxe mezinárodní profesní organizace může být Code of Professional Practice evropské sekce FIT (<http://translation-ethics.ru/wp-content/uploads/2015/02/FIT-EUROPE-Code-of-Ethics.pdf>).
2. Najděte na internetu etické kodexy tlumočnických a překladatelsko-tlumočnických organizací působících v zemích, které hovoří Vašimi pracovními jazyky. Jsou formulovány spíše podrobně nebo obecně? Mají tendenci spíše k obecnosti nebo ke konkrétnosti? Pokud se Vaším pracovním jazykem hovoří ve více zemích – můžete vysledovat rozdíly mezi úpravami v jednotlivých zemích nebo u jednotlivých organizací?
3. Posuďte situaci a navrhněte, jak je možné ji vyřešit nebo zcela předejít jejímu vzniku. K čemu by mohlo dojít, když situaci ponecháte vlastnímu vývoji?
Tlumočnick doprovází na Slovensku do ordinace lékaře cizí státní příslušnici, která nerozumí slovensky. Po ukončení vyšetření lékařka stanoví diagnózu a sdělí ji pacientce. V době, kdy sestra provádí pacientce odběr krve pro laboratorní analýzy, vysvětluje lékařka tlumočnickovi obsírně diagnózu a předpokládaný vývoj onemocnění, aniž by totéž vysvětlení podala přímo pacientce. Po ukončení odběru se lékařka začne s pacientkou loučit.
4. Popište, v čem spočívá princip nestrannosti a neutrálnosti. Popište odlišnosti v jejím pojetí v případě, že jeden a tentýž tlumočnick vykonává v jednom případě funkci zaměstnance firmy tlumočnického jednání o reklamaci a v jiném funkci soudního tlumočnicka tlumočnického výpověď osoby na žádost policie.

5. Do jaké míry nese tlumočnická odpovědnost za škodu, kterou může svojí profesní činností způsobit? Jakým způsobem lze riziko možné škody eliminovat?
6. Zopakujte si důvody pro odmítnutí nebo obecně pro nerealizování tlumočnické zakázky. Následně je rozdělte do dvou skupin podle toho, ve kterých případech má tlumočnické právo zakázku nerealizovat nebo odmítnout, a ve kterých ji z etických důvodů odmítnout měl. Nakonec navrhněte formulace, jejichž prostřednictvím vysvětlíte klientovi, že zakázku nepřijímáte nebo že ji nejste schopni splnit.
7. Zopakujte si principy profesní etiky a zvažte, kde mohou vzniknout etické konflikty, pokud provádí komunitní tlumočení u lékaře blízký rodinný příslušník pacienta.
8. Seznamte se s ustanoveními o povinnosti zachovávat mlčenlivost, jak je stanoví Zákon č. 382/2004 Z. z. o znalcích, tlumočnících a překladatelích a o změně a doplnění některých zákonů. Zjistěte v zákoně, jaké sankce hrozí za její porušení (tzv. jiný správní delikt):
 - (1) *Znalec, tlumočnická nebo překladatelská je povinná zachovávat mlčenlivost o všech skutečnostech, o kterých se dozvedel při výkonu činnosti nebo v souvislosti s výkonem činnosti, ak nie je tejto povinnosti zbavený zadávateľom alebo ministrom alebo ak osobitný predpis neustanovuje inak. Povinnosť zachovávať mlčanlivosť trvá aj po vyčiarknutí zo zoznamu, počas prerušenia výkonu činnosti alebo počas dočasného pozastavenia výkonu činnosti.*
 - (2) *Povinnosť zachovávať mlčanlivosť nemá znalec, tlumočnická alebo prekladateľ vo vzťahu ku skutočnostiam, ktoré boli predmetom úkonu uskutočneného na pojednávaní, hlavnom pojednávaní alebo verejnom zasadnutí, z ktorého nebola verejnosť vylúčená.*
 - (3) *Povinnosť zachovávať mlčanlivosť sa nevzťahuje na primerané a anonymizované použitie informácií na vedecké, výskumné alebo vzdelávacie účely. Znalec, tlumočnická alebo prekladateľ musí dbať na to, aby použitím informácií, ktoré sa dozvedel pri výkonu činnosti alebo v súvislosti s výkonom činnosti, nevznikla ujma žiadnej z osôb, ktorých sa použité informácie týkajú.*
 - (4) *Znalec, tlumočnická alebo prekladateľ sa nemôže úspešne dovolávať povinnosti zachovávať mlčanlivosť, ak mu bola uložená povinnosť poskytnúť súčinnosť pri výkone dohľadu podľa tohto zákona, ak osobitný predpis neustanovuje inak.*
 - (5) *Povinnosť zachovávať mlčanlivosť sa vzťahuje aj na konzultanta, korektora a poradcu; o povinnosti zachovávať mlčanlivosť je znalec, tlumočnická alebo prekladateľ povinný tieto osoby vopred poučiť.*
9. Posuďte situaci a vyjádřete se, zda jde o etický konflikt a jakým způsobem byste ve stejné situaci postupovali vy. Svůj názor zdůvodněte, nejlépe formou skupinové diskuze.

Tlumočnická je objednaná na akci, jejímž obsahem mají být postoje církevní organizace k aktuálním problémům. Jednání se účastní lidé z různých zemí hovořící jedním světovým jazykem, ale s různou úrovní jeho znalostí. Jeden z řečníků se během jednání začne vyjadřovat k tématu homosexuality a jejich příčin. Názorově je v přímém rozporu s osobním přesvědčením tlumočnicka. Řečník se se také v řeči dopouští jazykových chyb, které ztěžují srozumitelnost jeho projevu. Tlumočnická začne jako formu skryté obrany svých názorů přenášet chyby řečníka do translátu.
10. Prečtete si článek J. Haywardové a J. Townsleyové Etika v preklade. O odborné diskuzi k jednomu etickému problému (Hayward, J. – Townsley, J. 1995. Etika v preklade. O odborné diskuzi k jednomu etickému problému. *ToP (tlumočení-překlad)*, ročník 6, č. 25. s. 8/388. Praha: Jednota tlumočnicků a překladatelů). Primárně je zaměřen na překlad, jedná se však o situaci, která se

v analogickej podobe vyskytuje i pri tlucoceni. Zaujmete k nemu vlastni stanovisko a podporite jej argumenty.

Na konferencii ITI v Nottinghamu nastala unikatna situacia: nad kontroverznou problematikou etiky tlmočnikov a prekladateľov sa zoči voči stretli profesori Peter Newmark a Geoffrey Kingscott. Zasadaniu predsedal Bill Maslen a po úvodných prednáškach nasledovala všeobecná diskusia. Diskutovalo sa o tom, že prekladatelia a tlmočníci majú všeobecnú etickú zodpovednosť za to, čo prekladajú alebo tlmočia, a to okrem svojej zodpovednosti za presný preklad z východiskového do cieľového jazyka. Profesor Newmark začal vyhlásením, že postoj „plní príkazy zamestnávateľa, či má alebo nemá pravdu“ je staromódnu obmenou tvrdenia Jeana Herberta spreď sedemdesiatich rokov, „prekladateľ nezodpovedá za to, čo prekladá“. Hoci je prekladateľ obvykle zodpovedný za presnosť prekladu, jestvujú výnimky, ktoré súvisia s nasledujúcimi piatimi mediálnymi faktormi: fakty, logika, morálka, štýl a jazyk.

Pokiaľ ide o fakty, dozvedeli sme sa, že prekladateľ nemá reprodukovat chyby vyskytujúce sa v origináli, k čomu je treba prijať príslušné opatrenia. Čo sa týka logiky, preklad vraj musí byť logický aj vtedy, keď originál logický nie je. Morálka sa rozvinula a stále sa ďalej rozvíja na základe Deklarácie ľudských práv. Zároveň existujú práva zvierat a prostredia. Morálka v jazyku sa môže týkať sexizmu alebo animality, príkladom sú napr. slová ako liška, alebo suka. Historické texty je treba na druhej strane reprodukovat tak, ako sú napísané, i keď prekladateľ môže zasahovať pridaním poznámok k textu. Profesor Newmark je presvedčený, že prekladateľ má z vlastného rozhodnutia odmietnuť prekladať, čo protirečí ľudským právam, alebo má takéto pasáže zdôrazniť mimotextovými či textovými zásahmi. Štvrtým mediálnym faktorom je štýl. Nesprávne písanie je treba preštrukturalizovať, aby sa dosiahla jednoduchosť, stručnosť a zreteľnosť - skrátka elegantný štýl. Od prekladateľa je neprofesionálne, ak píše zle. Čo sa týka jazyka, je treba uznať, že všetky jazyky majú medzery, a prekladateľ ich musí vyplniť prostredníctvom transferencie, neologizmov ap. Profesor Newmark zakončil tým, že prekladateľ má vystupovať ako advokát svojho klienta – s tým, že neporuší uvedených 5 bodov.

Geoffrey Kingscott v odpovedi uviedol, že tridsať rokov postupoval podľa princípu, že pracuje pre zamestnávateľa, nehladiac na to, či tento má alebo nemá pravdu. Zamestnávateľia často pravdu nemali a presadzovali alebo používali myšlienky, s ktorými on osobne nesúhlasil, napríklad podpora výroby ešte väčšieho počtu áut, predaj tabaku do krajín tretieho sveta. Nenazdáva sa, že by prekladateľ mal tieto skutočnosti komentovať. Návrh P. Newmarka by viedol k tomu, že prekladateľ by bol akýmsi filtrom či „intelektuálnym policajtom“. Preklad nemusí byť v úplnom súlade s Deklaráciou ľudských práv. Ak by prekladateľa požiadali, aby preložil „Mein Kampf“, mal by to urobiť bez poznámok. Domnieva sa, že za uvedenie do príslušného kontextu zodpovedá objednávateľ. Prirovnal prekladateľa k advokátovi, ktorý môže zastupovať zločinca. Patrí to k profesionalite. Klient sa spolieha, že dostane „správny“, neupravovaný preklad. Potrebuje vedieť, čo sa povedalo. Niektorí súdni tlmočníci sa domnievajú, že by mali zlepšovať vzťahy medzi rasami. Geoffrey Kingscott to považuje za nezmysel.

Bill Maslen poďakoval obom prednášateľom a vyzval plénum na diskusiu. Andrew Lowell vyjadril názor, že postoj profesora Newmarka môže byť predstupňom „politickej správnosti“ (political correctness), ktorú považuje za ohavného netvora, a preto je proti. Ross Schwartz v poznámke ku G. Kingscottovi poukázal na to, že názory nie je treba takto polarizovať, keďže prekladatelia nepracujú vo vákuu. Prekladateľ by mal prediskutovať so zákazníkom účel prekladu a prípadnú potrebnosť úprav. Prekladateľovi by mal objednávateľ radiť napríklad s ohľadom na sexistické výrazy alebo

rasizmus. Všeobecne aplikovateľné princípy pritom neexistujú. Kingscott odpovedal, že toto by ešte stále viedlo k ekvivalentnému prenosu informácie. Problémy v prekladateľských úpravách v takýchto prípadoch nevidí. Barbara Snell-Hornby sa domnieva, že strojový preklad by vyhovoval Kingscottovej definícii prekladu lepšie ako Newmarkovej. Potvrdila názor Schwartza, že prekladateľ by sa mal radiť s objednávatelom s poukazovaním na kultúrne konflikty, ktoré prekladateľ môže vnímať lepšie ako zákazník. Fred Mostert vyjadril názor, že ak žiadajú prekladateľa o preklad textu obsahujúceho materiál, proti ktorému môžu vzniknúť námietky, mal by ho preložiť bez zmien alebo radšej prácu odmietnuť ako komentovať či upravovať text. Florence Mitchell sa sústredila na úvahu o tom, čo si mysleli pri svojej práci prekladateľa „Mein Kampf“. Domnieva sa, že francúzski prekladatelia, keď vynechali kontroverzné časti a časti, ktoré mohli vyvolať námietky, poslúchli vydavateľa. Slúžilo to špecifickému cieľu, tj. zabezpečiť predajnosť čo najväčšieho počtu výtlačkov.

Peter Newmark odpovedal, že anglický preklad bol zredukovaný na ¼ pôvodného rozsahu. Zjavné rasistické časti sa vynechali, takže preklad z r. 1930 sa zmenil na propagandu. Ministerstvo zahraničia vlastní celý preklad pre vnútornú potrebu. Preklad Ralpa Mannheima reprodukuje knihu tak, ako bola napísaná s opravami faktických chýb v poznámkach a rozsiahlym doslovom. Americký preklad, v ktorom je všetko opravené, má proti originálu trojnásobný rozsah.

Gordon Stuart povedal, že prekladateľ nemá robiť morálne úsudky: má úplnú slobodu preklad odmietnuť. Hoci nie je komunista, ak prekladá pre komunistické krajiny, vždy preloží to, čo je v texte, vrátane viet ako „vďaka pomoci slávnej komunistickej strany“. Prekladal aj rozhovor s arabským teroristom pre „Der Stern“ a ponechal v ňom rasistické komentáre proti Židom bez zmeny, keďže článok mal informačný charakter. Jing Zhong Li vyjadril názor, že profesionálny prekladateľ by sa mal prísne držať textu. Povedal, že v čínskom preklade je treba dodržiavať tri body: spoľahlivosť, vernosť a krásu. Ďalší diskutujúci informoval poslucháčov, že pôvodný názov „Mein Kampf“ bol „30 rokov môjho boja proti lži, zrady a neschopnosti“, a vyjadril presvedčenie, že návrh vydavateľa zmeniť názov prispel k úspechu knihy. Geoffrey Kingscott zhrnul, že sú prípady keď prekladateľ môže odmietnuť prácu. Jedným zo spôsobov by mohlo byť vyhlásenie v stanovách ITI: napríklad „Nebudem prekladať nič, čo súvisí so zbrojením“. Avšak ak objednávatel žiada prekladateľa o vykonanie práce, prekladateľ vykonáva službu a preklad treba prijať v tom istom duchu, ako keď právnik alebo advokát súhlasí s obhajobou klienta obvineného napríklad zo znásilnenia. To neznamená, že prekladatelia sú politickí eunuchovia – môžu vyjadrovať svoj názor súkromne, mali by sa však vyhýbať tomu, aby boli predstaviteľmi „politckej správnosti“. Môžu robiť zmeny, ktoré preklad zlepšujú alebo robia použiteľnejším, moralita však nesmie byť prekážkou vo vykonávaní ich práce. Podľa jeho mienky by tento názor podporila väčšina prítomných.

Peter Newmark zahájil svoje záverečné slovo komentárom, že menšiny sa nemusia zákonite myliť. Nechce svoje názory diktovať. Uvedené mediálne faktory sú všeobecné, nie sú to kontextuálne alebo subjektívne hodnoty. Občas ostáva občanom aj pri svojej prekladateľskej činnosti a nie je len „sluhom“ zákazníka, ako to označuje Kingscott. Považuje za otravné, aby prekladateľ slúžil ako advokát predaja cigariet do krajín tretieho sveta. Práce týkajúce sa pokusov na zvieratách sú diskutabilnejšie. Považuje za povinnosť prekladateľa prekladať aj historické ohavnosti, ale zároveň podľa potreby vkladať mimotextové komentáre. To je podstatná súčasť prekladu.

Použitá literatúra

- ALBL-MIKASA, M. 2007. *Notationssprache und Notizentechnik*. Tübingen: Günter Narr.
- ALEXIEVA, B. 1993. On teaching note-taking in consecutive interpreting. In Dollerup, C. – Lindegaard, A. (eds.) *Teaching translation and interpreting 2: Insights, aims, visions*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 199-206.
- ALIKINA, E. V. 2007. *Perevodcheskaja semantografija*. Moskva: Vostok – Zapad.
- ANDRES, D. 2002. *Konsekutivdolmetschen und Notation*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- ARUMÍ, M. – ESTEVE, O. 2006. Using Instruments Aimed at Self-Regulation in the Consecutive Interpreting Classroom: Two Case Studies. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*. 3(2), 158-189.
- BARIK, H. C. 1971. A Description of Various Types of Omissions, Additions and Errors of Translation Encountered in Simultaneous Interpretation. *Meta: Translators' Journal*. Vol. 16, No. 4, 199-210.
- BÜHLER, H. 1986. Linguistic (Semantic) and Extra-Linguistic (Pragmatic) Criteria for the Evaluation of Conference Interpretation and Interpreters. *Multilingua* 5(4), 231-235.
- BUZAN, T. 2014. *Mentální mapování*. Praha: Portál.
- COLLADOS, AÍS, Á. 1998. Quality Assessment in Simultaneous Interpreting: the Importance of Non-verbal Communication. In Pöchhacker, F. – Shlesinger, M. (eds.) 2002. *The Interpreting Studies Reader*. London/New York: Routledge, 326-336.
- ČEŇKOVÁ, I. 1988. *Teoretické aspekty simultánního tlumočení*. Praha: Univerzita Karlova.
- DAM, H. 2004. Interpreters' notes: on the choice of language. *Interpreting* 6(1), 3-17.
- DING, Y. L. 2017. Using Propositional Analysis to Assess Interpreting Quality. *International Journal of Interpreter Education* 9: 17-39.
- DJOVČOŠ, M. 2020. A methodology for tracking interpreting students' progress. In Bohušová, Z. – Djovčoš, M. – Melicherčíková, M. (eds.) *Translation Studies and its Contexts 8*. Wien: Praesens, 15-28.
- DJOVČOŠ, M. – DJOVČOŠOVÁ, Z. 2013. Aphasia and Interpreting: Aphasia-based interpreting exercises. *FORUM* 11(1), 23-49.
- DJOVČOŠ, M. – PEREZ, E. 2021. Training future professionals in Slovakia: contexts, changes and challenges in translator training. In Djovčoš, M. – Kusá, M. – Perez, E. (eds.) *Translation, interpreting and culture: old dogmas, new approaches*. Berlin: Peter Lang, 221-242.
- DJOVČOŠ, M. – ŠVEDA, P. 2017. *Mýty a fakty o preklade a tlmočení na Slovensku*. Bratislava: VEDA.
- DJOVČOŠ, M. – ŠVEDA, P. 2018. Súčasnosc' a perspektívy výučby tlmočenia na Slovensku. In Djovčoš, M. – Šveda, P (eds.) *Didaktika prekladu a tlmočenia na Slovensku*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave.
- DJOVČOŠ, M. – ŠVEDA, P. 2021. *Translation and Interpreting Training in Slovakia*. Bratislava: Stimul.
- DÖRTE, A. 2002. *Konsekutivdolmetschen und Notation*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- DU B. 2020. Gender and interpreting: An overview and case study of a woman interpreter's media representation. In Von Flotow, L. – Kamal, H. (eds.) *The Routledge Handbook of Translation, Feminism and Gender*. London: Routledge, 159-169.
- FEDORKO, M. 2017. *Učebnica a cvičebnica tlmočenia 1*. Prešov: Prešovská univerzita.
- GILE, D. 1995/2009. *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Revised Edition. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- GILLIES, A. 2005. *Note-Taking for Consecutive Interpreting – A Short Course*. Manchester: St. Jerome Publishing.

- GRBIĆ, N. 2015. Quality. In Pöchhacker, F. (ed.) *Routledge Encyclopaedia of Interpreting Studies*. London/New York: Routledge, 333-336.
- HEINZOVÁ, Z. – NÁBĚLKOVÁ, E. 2015. Tlmočnický výkon v kontexte vybraných psychologických charakteristík tlmočníka. In Biloveský, V. (ed.) *Tlmočenie v interdisciplinárnej perspektíve so zameraním na osobnostné charakteristiky a kognitívne aspekty*. Banská Bystrica: Belianum, 26-40.
- HERBERT, J. 1952. *The Interpreter's Handbook: How to Become a Conference Interpreter*. Geneva: Georg.
- HIRES, K. J. 2021. *The impact of interpreting exercises on fluency in the process of simultaneous interpreting*. Diplomová práca. Banská Bystrica: Filozofická fakulta UMB.
- HNATOVÁ, B. 2021. *Notácia v rámci tlmočnického tréningu*. Bakalárska práca. Banská Bystrica: Filozofická fakulta UMB.
- CHUZAKIN, A. P. 2006. *Ustnyj perevod XII: teorija + praktika, perevodcheskaja skoropis*. Moskva: Moskovskij humanitarnyj institut im. E. R. Dashkovej.
- JONES, R. 2002. *Conference interpreting explained*. 2nd ed. Manchester: St. Jerome Publishing.
- KALINA, S. 2002. Quality in Interpreting and its Prerequisites. In Garzone, G. – Viezzi, M. (eds.) *Interpreting in the 21st Century*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 121-130.
- KALINA, S. 2005. Quality Assurance for Interpreting Processes. *Meta: Translators' Journal*. Vol. 50, No. 2, 768-784.
- KENÍŽ, A. 1980. *Úvod do komunikačnej teórie tlmočenia*. Bratislava: Univerzita Komenského.
- KENÍŽ, A. 2008. *Preklad ako hra na invariant a ekvivalenciu*. Bratislava: AnaPress.
- KIANIČKOVÁ, Z. 2021. *Towards an Ideal Profile of an Interpreting Student*. Diplomová práca. Banská Bystrica: Filozofická fakulta UMB.
- KOPCZYŃSKI, A. 1980 *Conference Interpreting: Some Linguistic and Communicative Problems*. Poznań: A. Mickiewicz University Press.
- KRAVIAROVÁ, Z. 2013. Assessing Source Speech Difficulty for Research Purposes. *FORUM. International Journal of Interpretation and Translation*. Vol. 11, No. 1, 51-72.
- KRIGOVSKÁ, K. 2021. *Formálne a významové nedostatky v rámci tlmočenia*. Bakalárska práca. Banská Bystrica: Filozofická fakulta UMB.
- KURZ, I. 1992. "Shadowing" exercises in interpreter training. In Dollerup, C. – Lindegaard, A. (eds.) *Teaching Translation and Interpreting: Training, Talent and Experience*. Amsterdam: John Benjamins, 245-250.
- KURZ, I. 1993. Conference Interpretation: Expectations of Different User Groups. *The Interpreters' Newsletter*. No. 5, 13-21.
- KUTZ, W. 2000. Kommunikative Dolmetschsituation → Dolmetschtauftrag → Bewertungsmodus: Wie bewertet man das Konsekutivdolmetschen situationsgerecht? In Kalina, S. – Buhl, S. – Gerzymisch-Arbogast (eds.) *Dolmetschen: Theorie – Praxis – Didaktik*. St. Ingbert: Röhrig, 191-211.
- LABANC, R. 2021. *Motivation and simultaneous performance*. Diplomová práca. Banská Bystrica: Filozofická fakulta UMB.
- LAMBERT, S. 1991. Aptitude testing for simultaneous interpretation at the University of Ottawa. *Meta* 36 (4), 586-594.
- LEVÝ, J. 1967. Translation as a decision process. In *To Honor Roman Jakobson: Essays on the occasion of his seventieth birthday*. The Hague: Mouton, vol. 2, 1171-1182.
- MACK, G. 2002. Die Beurteilung professioneller Dolmetschleistungen, In Best, J. – Kalina, S. (Hrsg.)

- Übersetzen und Dolmetschen. Eine Orientierungshilfe, UTB 2329. Tübingen: Francke Verlag, 110-119.
- MACHOVÁ, L. 2016. *Hodnotiaci formulár ako nástroj tlmočnickej sebareflexie u študentov: Didaktické východiská*. Dizertačná práca. Bratislava: Univerzita Komenského.
- MAKAROVÁ, V. 2004. *Tlmočenie. Hraničná oblasť medzi vedou, skúsenosťou a umením možného*. Bratislava: Stimul.
- MATYSSEK, H. 1989. *Handbuch der Notizentechnik für Dolmetscher: ein Weg zur sprachunabhängigen Notation I, II*. Heidelberg: Julius Gross.
- MELICHERČÍKOVÁ, M. 2016. Obsahuje profil začínajúcich študentov OPT znaky hybridnosti? In Huťková, A. – Djovčoš, M. (eds.) *Preklad a tlmočenie 12: hybridita a kreolizácia v preklade a translatológii*. Banská Bystrica: Belianum, 283-298.
- MELICHERČÍKOVÁ, M. 2017. *Kognitívne charakteristiky a tlmočnický výkon: „Súvisia spolu?“*. Banská Bystrica: Belianum.
- MELICHERČÍKOVÁ, M. 2021a. Dištančná výučba tlmočnických predmetov počas dvoch semestrov z pohľadu študentov. *AUC Philologica* 2, 151-170 (v tlači).
- MELICHERČÍKOVÁ, M. 2021b. Tlmočnicke denníky v reálnom a virtuálnom prostredí. In Slatinská, A. (ed.) *Teória a prax prípravy budúcich translatológov a učiteľov anglického jazyka III*. Banská Bystrica: A Grafik, 8-18.
- MIKO, F. 1970. *Text a štýl: k problematike literárnej interpretácie*. Bratislava: Smena, 1970.
- MIN'JAR-BELORUCHEV, R. K. 1969. *Posledovatel' nuj perevod*. Moskva: Voenizdat.
- MIN'JAR-BELORUCHEV, R. K. 2005. *Zapisi v posledovatel' nom perevode*. Moskva: Prospekt-AP.
- MOSER, P. 1996. Expectations of users of conference interpretation. *Interpreting* 1 (2), 145-178.
- MOSER-MERCER, B. 1996. Quality in interpreting: Some methodological issues. *The Interpreters' Newsletter* 7, 43-55.
- MOSER-MERCER, B. 2008. Skill Acquisition in Interpreting. *The Interpreter and Translator Trainer* 2(1), 1-28.
- MRAČEK, D. – MRAČKOVÁ VAVROŠOVÁ, P. 2021. A Case Study Involving Learners' Diaries. In: Šveda, P. (ed.) *Changing Paradigms and Approaches in Interpreter Training. Perspectives from Central Europe*. New York and London: Routledge, 229-247.
- MÜGLOVÁ, D. 2009. *Komunikácia – tlmočenie – preklad alebo Prečo spala babylonská veža?* Nitra: Enigma.
- ONDREJKOVÁ, A. 2001. *Etika profesie*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela.
- PODLUCKÁ, L. 2021. *Identifikácia kľúčových zručností pre štúdium tlmočníctva a ich rozvoj v procese výučby*. Dizertačná práca. Bratislava: Univerzita Komenského.
- PÖCHHACKER, F. 1992. The role of theory in simultaneous interpreting. In Dollerup, C. – Loddegaard, A. (eds.) *Teaching Translation and Interpreting: Training, Talent and Experience*. Amsterdam: John Benjamins, 211–220.
- PÖCHHACKER, F. 1994. Quality Assurance in Simultaneous Interpreting. In Dollerup, C. – Lindegaard, A. (eds.) *Teaching Translation and Interpreting: Insights, Aims and Visions*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 233-242.
- PÖCHHACKER, F. 2001. Quality Assessment in Conference and Community Interpreting. *Meta: Translators' Journal*. Vol. 46, No. 2, 410-425.
- PÖCHHACKER, F. 2004. *Introducing Interpreting Studies*. London/New York: Routledge.

- PÖCHHACKER, F. 2015. Hypertext. In Pöchhacker, F. (ed.) *Routledge Encyclopaedia of Interpreting Studies*. London/New York: Routledge, 186-187.
- RANČIĆ, M. 2020. *Students' note-taking in consecutive interpreting*. Diplomová práca. Banská Bystrica: Filozofická fakulta UMB.
- REJŠKOVÁ, J. 1999. Establishing a correlation between performance in consecutive interpreting and potentially good performance in simultaneous interpreting. *Folia Translatologica* 6: 41–60.
- RENNERT, S. 2010. The impact of fluency on the subjective assessment of interpreting quality. *The Interpreters' Newsletter* 15: 101-115.
- ROZAN, J. F. 1956. *La prise de notes en interprétation consécutive*. Genève: Georg.
- ROZAN, J. F. 2004. *Note-taking in Consecutive Interpreting. Notatki w tłumaczeniu konsekutywnym*. Kraków: Tertium.
- SELESKOVITCH, D. 1975. *Langage, langue et mémoire. Etude de la prise de notes en interprétation consécutive*. Paris: Minard.
- SETTON, R. – DAWRANT, A. 2016. *Conference Interpreting: A Trainer's Guide*. Amsterdam: John Benjamins.
- SOLSO, R. L. 2005. *Kognitive Psychologie*. Preložil Dr. Matthias Reiss. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- ŠVEDA, P. 2012. *Spôsoby terminologickej prípravy pri simultánnom tlmočení*. In *Prekladateľské listy 1*. Bratislava: Univerzita Komenského, 98-105.
- ŠVEDA, P. 2014. Cvičenia na rozvoj tlmočnických zručností u študentov. In Kozáková, L. – Machová, L. (eds.) *Prekladateľské listy 3: Teória, kritika, prax prekladu*. Bratislava: Univerzita Komenského, 106-116.
- ŠVEDA, P. 2016. *Vybrané kapitoly z didaktiky simultánného tlmočenia*. Bratislava: Univerzita Komenského.
- ŠVEDA, P. 2021. *Tlmočenie v teórii a praxi*. Bratislava: Stimul.
- VERTANOVÁ, S. – ŠTUBŇA, P. – ANDOKOVÁ, M. et al. 2020. *Tlmočník ako rečník: učebnica pre študentov tlmočnictva*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave.
- VILÍMEK, V. 2008a. Tlmočení jako translační činnost. In Hrdinová, E. M. – Vilímek, V. et al. *Úvod do teorie a praxe tlmočení aneb Mezi Skyllou vědy a Charybdou praxe*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Filozofická fakulta, 7-16.
- VILÍMEK, V. 2008b. Principy tlmočnické notace. . In Hrdinová, E. M. – Vilímek, V. et al. *Úvod do teorie a praxe tlmočení aneb Mezi Skyllou vědy a Charybdou praxe*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Filozofická fakulta, 46-59.
- VILÍMEK, V. 2020. Professional ethics as a part of interpreting curricula. In Bohušová, Z. – Djovčoš, M. – Melicherčíková, M. (eds.) *Interpreter Training – Experience, Ideas, Perspectives. Dolmetschtraining – Erfahrungen, Ideen, Perspektiven*. Wien: Praesens Verlag, 175-186.
- VILÍMEK, V. – HODÁKOVÁ, S. – RACLAVSKÁ, J. 2019. *Nová cvičebnice pro rozvíjení kognitivních a komunikačních dovedností tlmočnicků*. Ostrava: Ostravská univerzita.
- ZWISCHENBERGER, C. – PÖCHHÄCKER, F. 2010. Survey on Quality and Role: Conference Interpreters' Expectations and Self-perceptions. *aiic.net* [online] <<http://aiic.org/p/3405>>.

Prílohy

Príloha A – Prepisy prejavov pre bakalársky stupeň štúdia

Nahrávka KT 1 – Arts Fest

Arts Fest is an arts festival. I think you've guessed that it takes place here in Birmingham every year at the beginning of September. It is a free festival. You do not have to pay to go to any of the concerts performances or exhibitions in Arts Fest. In fact, Arts Fest is the biggest free arts festival in Britain. Arts Fest is specifically for the Arts in Birmingham and the towns around it. Of course the big local arts organisations such as the Royal Shakespeare Theatre, the Birmingham Royal Ballet and the city of Birmingham Symphony Orchestra all took part, but so did hundreds of smaller organisations, both professional and amateur theatre groups, pop groups, choirs and dance groups. All of them were keen to tell everyone about what they do. Some of them wanted to find an audience for their next concert. Some of them wanted to find new members, theatre companies pressed people to come to their next show. One woman asked me to sing in an opera. Another to join her choir. Have they ever heard me sing? No. There were films and poetry readings. The university art gallery told us the story behind some of its paintings. Children made art work and learned how to play the drums. A Latin American dance group taught us all how to dance the mambo. Irish pipe bands marched through the street. There were displays of Bhangra singing and dancing, because Birmingham is a major centre for Punjabi Bhangra music and much, much more. But best of all the sun shone all weekend and over 100000 people came to Arts Fest to enjoy themselves. I have made a short video about arts fest 2006. You can view it on the podcast website and if you are really lucky, you may be able to download it to your iPod. Goodbye.

Nahrávka KT 2 – Are you a hobbit?

Are you less than 170 centimetres tall? Do you have hairy feet and toes? You do? Then there may be a job for you. Let me explain. You have probably heard of the writer J. R. R. Tolkien. He wrote The Hobbit and Lord of the Rings and a number of other books. His books have been translated from English into many other languages. Perhaps you have read some of them. Or perhaps you have seen The Lord of the Rings films or played Lord of the Rings computer games. Over four years ago, theatre producer Kevin Wallace decided to turn The Lord of the Rings into a musical, a theatre show with music. In March this year the show opened in Toronto in Canada. By that time, it had cost about 25 million dollars which makes it one of the most expensive theatre shows ever. Unfortunately, the show was not a great success in Canada. Next year the show will open in London. The theatre in London wants to find 20 people to act the parts of Hobbits. But if you're interested, you will need to hurry. The auditions are next week. Incidentally, when J. R. R. Tolkien was a child, he lived less than two kilometres from where I live now. Some people say that places near here gave him the idea for some of the places in his books. I find this difficult to believe. I am afraid also that I consider that Tolkien's books are rather tedious. He often writes in long and complicated sentences, the characterisation in his books is poor. Characterisation means the way he describes and develops his characters. His books are about fantasy worlds, but in my view they are less interesting than the real world in which we all live. You may not agree with me. J. R. R. Tolkien has a huge number of fans across the world. If despite my poor opinion of them, you still wish to buy his books, you can do so from Amazon.co.uk. Goodbye.

Nahrávka KT 3 – Lost property

It is summer. And in the summer people including politicians go on holiday and this means that the newspapers are sometimes short of real news to print. British journalists sometimes called this time of year the silly season, because of the silly stories that the newspapers publish when there is no real news. The silly season this year has started early with a report in the papers about things that people have left on buses, underground trains and taxis in London. Last year 150000 items of lost property were found on London's public transport. The most common were books and mobile phones and also bags, umbrellas, wallets and passports. There were also a lot of teddy bears and wedding rings. Recently someone left Rolex watches worth about 25000 pounds on a bus. Someone else left a new plasma television set costing over 2000 pounds in a taxi. Other items left on public transport include an inflatable boat, a coffin, I think it was empty, false limbs and a lawn mower. All this lost property is taken to Transport for London's lost property office in Baker Street. If the owners do not reclaim their property within three months, the lost property office sell the items to help cover their running costs. Over half of the people who mislaid valuable items reclaim them from the lost property office, but only one in three bags, one in four mobile phones and one in five books are reclaimed. If you ever lose

something on a bus or tube in London, go to the lost property office to see if they can find it. I have put a link to their website on the podcast website. I have also included a link to a blog about life on the London Underground. If you have ever travelled on London's Underground trains, I think it will make you smile. Goodbye.

Nahrávka ST 1 – King Richard

In the city of Leicester, in central England, a group of archaeologists has been busy. They have been digging up a car park. Last week they announced that they had found a human skeleton. Of course, archaeologists often dig up human remains. Human bones can tell us interesting things about the past – what people ate, how tall they were, what diseases they suffered from, and how they died. The car park skeleton, however, is much more interesting. It is the skeleton of a man. He suffered from a deformed spine. He had a severe head injury, and part of an arrow was found in his back. The bones may be those of King Richard III of England. Richard was born in 1452 and became king in 1483, after the death of his older brother Edward IV. The 15th century was a very troubled time in English history. There was almost constant civil war between powerful families who wanted to control the country. A few months after Edward's death, his two sons – aged 12 and 9 – disappeared. Many people are convinced that Richard ordered their deaths so that neither of them could ever challenge his position as king. Richard was king for only two years. In 1485, Henry Tudor led a rebellion against him. Richard's army was defeated at the battle of Bosworth, and Richard himself was killed. He was in fact the last English king to die in a battle. After him, English kings got other people to do the fighting and the dying for them! His body was displayed in public for several days. Then it was taken and buried at Greyfriars Church in Leicester, which is quite close to the site of the battle. The victorious Henry Tudor became King Henry VII, and he and his children and grandchildren ruled England for the next 120 years. Greyfriars Church disappeared in about 1540, when the king seized all the monasteries in England and expelled the monks. Over the years, people forgot where Greyfriars Church had been. For a time there was a garden on the site; and later buildings; and then a car park in the busy centre of Leicester. No-one knew what had happened to the body of Richard III. Indeed, until recently, many historians believed that it had been dug up and thrown into a river at about the time that the monks left Greyfriars Church. The archaeologists dug a number of trenches across the car park. They found the remains of the walls and the floor of Greyfriars Church. Then inside the church, they found the skeleton. They were very interested that the skeleton had a deformed spine, because we know that Richard had one shoulder higher than the other. They have carefully taken the skeleton from the ground, and have taken some samples of DNA from it. The next step is to compare this DNA with DNA from people who are descended from Richard III's sister. Richard himself had no children. These tests will take three months. So maybe early next year we will find out for certain whether we have found the body of a King of England under a car park. There has been a lot of interest in this news because, even today, Richard III is a controversial figure. The traditional view is that he was an evil monster, who murdered his own young nephews. Shakespeare wrote a famous play about Richard III, which portrayed Richard in this way. Other people however say that Richard was a good king. He made it easier for ordinary people to get justice in the courts. He ordered that the laws of England, which had been written in French, should be translated into English so that everyone could understand them. There is even a society, the Richard III Society, which tries to convince people that Richard III was a good man. They of course have been particularly excited by the news of the skeleton in the car park. For myself, I will now think about car parks in a completely different way. No longer will I just see tarmac with cars on top. I will wonder what secrets lie underneath the tarmac, and what new things about the past we can learn from them.

Nahrávka ST 2 – Stonehenge

In today's podcast, we talk about some theories. We talk about things which may be true, or may not be true. We use words like "perhaps" and "maybe" and "it could be that". See how many examples you can find. We English have not lived in England for long. Our ancestors, the Saxons, came to England from northern Germany in the fifth century. They spoke a language which we call Anglo-Saxon or Old English. Over the centuries, Anglo-Saxon changed to become modern English. Before the Saxon invasions, people called the Celts lived here. The modern Welsh language is descended from the languages of these Celtic people. But the Celts had not lived in Britain for long, either. There were people here before the Celts came. These people had no written language, so they left us no manuscripts or inscriptions to tell us about them. However, they left us plenty of archaeological evidence – burial places, pottery, tools and so on. And they left us a remarkable and mysterious monument called Stonehenge.

If you drive by car south-west out of London, along a road with the romantic name A303, you will reach Stonehenge after about an hour and a half. You will see a circle of great stones, with other stones placed carefully on top of them.

There are other, smaller stones – called “bluestones”. Around Stonehenge, there are other ancient places – burial places, for instance, and ancient paths. The archaeologists tell us that Stonehenge was not all built at one time. The oldest parts of Stonehenge are about 5,000 years old. The “bluestones” came about 1000 years later, and the great circle of stones a few hundred years after that. The great stones probably came from a place about 40 kilometres away. They each weigh about 25 tonnes. Experts say that perhaps 500 men pulled each stone, while 100 more placed logs on the ground for the stone to roll over. The “bluestones” are even more remarkable – they are much smaller, about 4 tonnes each, but they come from Preseli in south Wales, a distance of nearly 400 kilometres. How did they get to Stonehenge? Maybe people carried them on small boats, over the sea and along rivers. The big question is “Why?” Why did these people, four or five thousand years ago, build Stonehenge, and what did they use it for? Here are some of the theories: Perhaps Stonehenge was a religious temple. Perhaps priests sacrificed animals or even human beings here. Maybe Stonehenge was a centre of political power, a place built by a great and powerful king. Possibly, it was a place to celebrate the dead, a place to send them on their way to the next world. Or it could have been a place where sick or injured people came to be cured, like Lourdes in France is today. Or Stonehenge might have been a place to watch the movement of the sun, moon and stars, and to forecast important events like eclipses. Or, conceivably, it was all of these things, or it had different purposes at different times. Today, Stonehenge is an important tourist site, and a place for people who like to believe in magic. At the summer solstice, that is June 21st, the longest day of the year, people go to Stonehenge to watch the sun rise. This year, about 30,000 people were there. And, because this is England, it rained.

Nahrávka ST 3 – Halloween

Today is 31 October, and it is the scariest day of the year. Do you know the verb “to scare”? If you scare someone, you frighten them, you make them afraid. So, “scary” means “frightening” and today is a special, scary sort of day, as I shall explain. Today is Halloween. “Halloween” means “the evening of, that is, the day before “All Hallows Day”, and “All Hallows Day” is an old Christian festival which takes place on 1 November, when special prayers are said for people who have recently died. But Halloween is not a Christian festival. Its origin lies in pre-Christian Ireland. It was a festival to mark the end of the summer and the start of the cold days of winter. It was a time when the world of the spirits and the fairies and the ghosts touched our world, and special magical things might happen. And magical things are frightening. So Halloween is a special scary day! Kevin and Joanne have invited all their friends to a Halloween party. They have put orange and black decorations in their sitting room. They have bought some pumpkins and scraped the flesh and the seeds out of them. They have cut scary faces on the pumpkins and put candles inside. The pumpkins now look like the picture which you can see on the website, or on your iPod screens. I am sure that you think that they are very frightening! Of course, their friends will come to the party in fancy dress. That means that they will all dress like evil witches, or like ghosts, or like spiders or other scary things. They will paint their faces, or wear masks, to make themselves look even more scary. To add to the scary atmosphere, Kevin has borrowed a DVD of an old film called *Dracula*. The film was made in 1931, and is about Count Dracula, who is a scary man who drinks human blood at breakfast time instead of coffee. Some of the guests at the party will come dressed as Count Dracula, with long teeth so that they can bite the necks of other guests and drink their blood. Joanne has made a special drink, made out of red wine and blackcurrant juice, so that the guests at the party can look as if they are drinking human blood even if they aren’t! Everyone will have great fun at the party. They will laugh at each other’s fancy dress. They will turn the lights out and pretend to be ghosts. They will watch the *Dracula* film and pretend to be scared. The men will do what they always do at parties – they will drink beer and talk about football. And the women will do what they always do at parties – they will sit in the kitchen and discuss each other’s husbands and boy-friends. I find that bit really scary! They will even find time to play some games, like ducking for apples. This is a traditional game at this time of year. You get a large tub of water and float some apples on the top. Each guest has to kneel in front of the tub of water, with a blindfold so that they cannot see, and with their hands behind their backs, and try to get one of the apples out of the water with their teeth. Everyone will get very wet, and their special scary makeup will run. Unfortunately, Kevin and Joanne have not invited me to their party. I shall have to stay at home and try to be scared by myself. During the evening, the doorbell will ring. I will open the door and see a group of rather small witches and ghosts standing outside. I will of course be very scared, until I see that they are actually some of the children who live nearby. They are “trick-or-treating” or “guising” as people say in Scotland. They go from house to house asking for “treats” such as sweets or biscuits. If you don’t give them any, they will do evil magic to hurt you. And if you do give them some sweets or biscuits, the witches and ghosts will shout “Thanks, mister” and run off to ring the doorbell next door. Now you know all about the crazy festival called Halloween. I hope you have a really scary time tonight.

Nahrávka KT 1 – Dreams

Can you remember the last time you woke up from a dream? Maybe you had to turn on the light and calm down. Maybe the dream was so interesting you tried to fix it in your memory. In either case, you probably forgot the details by breakfast. But are dreams just pure fantasy, or are they trying to tell you something? Throughout history and across cultures, dreams have been considered prophecy. People thought dreams were messages from the gods, sent to give us knowledge or insight. Even today, many people can recall dreaming about an event that later came true in real life. Most dreams are forgotten. But if most people have four to six dreams every night, that's as many as 2,000 dreams per year. By the time they reach 80, the average person might have had 140,000 dreams. Even if we forget 95 to 99 per cent of our dreams, that's still a few thousand remembered dreams across a lifetime. Given these numbers, a dream event could easily be followed by a similar real-life event, purely by coincidence, especially if the event is a common occurrence. Dreams of a phone call from an old friend or the death of someone close, for example, are probably the result of coincidence rather than prophecy. And, of course, we probably forget all the times we've dreamt about such events without them happening. In the 18th and 19th centuries, two ideas about dreams became popular. One was the notion that our dreams represent our unconscious mind. Freud believed that if we understand what dreams are telling us, we can understand our hidden feelings and the problems they cause. However, the other theory said the opposite: that dreams are just a random byproduct of the brain while it's organising memories and events from the day. When we wake up, we try to make sense of these random images and feelings and arrange them into a narrative of sorts. But perhaps the truth about dreams lies somewhere in between. Maybe dreams are the result of our mind organising our thoughts, but still have symbolic meaning. When we're awake, our thoughts mostly take the form of words, conversations we have with ourselves. But when we're asleep, the part of our brain that controls language becomes less active, while the part that controls emotions becomes more so. We thus experience our thoughts as emotions and symbols instead of words with clear meanings.

This means that the symbols in your dreams can act as a window into your unconscious. Your dreams might show you all kinds of insights into thoughts you didn't realise you had. Common dreams of flying or falling, your teeth falling out or having no clothes in a public place probably mean something similar in most people. But to understand exactly what they mean to you, you have to connect them to the events and feelings in your daily life.

One way to help you do this is to keep a dream diary. First thing in the morning, and any time you wake up during the night, write down whatever you can remember about your dreams. It's important to use pen and paper, not your phone or computer, as the light might wake you up and speed up the disappearance of your dreams. You'll get the most details if you've woken in the middle of a dream. You have to be quick, as the memories will be gone in seconds, so don't even wait until your eyes are fully open. Some days your writing will be almost illegible, others it will be nonsense. Sometimes, you probably won't even remember waking up, and your notes may seem like a strange letter someone left for you in the night. After a week has passed, you'll be surprised how much you've written down. Now you can start connecting your dreams to the events and feelings in your daily life. Writing them down will help you remember more details about the dream, which might contribute to its meaning. How did you feel in the dream? A dream about having no clothes on in public might mean you're anxious about something you have to do, or not feeling confident in a specific situation or with certain people. Some people think writing your dreams down can open your mind to lucid dreaming. Lucid dreams are dreams where you're not only aware you're dreaming, but you can actually affect the events in your dream, thereby turning a nightmare into a safe-feeling dream, or even guiding the plot of your dream like a film director. Then, instead of just reflecting on your dreams, you'll be creating them – though you might want to continue having some dreams that allow your subconscious to tell you what's on your mind!

Nahrávka KT 2 – Animals

Small animals like birds, squirrels, mice and insects are a common sight in many cities and towns. But in recent years, the world's press has been full of reports of wild animals coming into cities in bigger and bigger numbers. There have been bears in Vancouver parks, leopards on the streets of Mumbai and wild pigs in gardens in Berlin. What happens when bigger animals come into our cities? Are they welcome or are they considered a danger or a pest? Often wild animals come into cities to look for food. In Cape Town, South Africa, baboons have started coming into residential areas on the edge of the city to feed. They open rubbish bins and eat fruit from gardens and orchards. Some brave baboons have even come into people's houses and taken food from kitchen cupboards and fridges! Baboons can be

aggressive and have attacked a lot of pets, so understandably, many city residents don't welcome them. The city can be a dangerous place for baboons too. Some have been injured or killed in car accidents and others have been electrocuted as they played with electric cables. Baboons are an endangered species and to save them and minimise conflicts between humans and baboons, the city council has employed a team of Baboon Monitors. The monitors' job is to chase baboons out of urban areas or catch them and release them in the countryside. This policy has had some success, though it is proving hard to stop baboons from coming back to the city once they see it as a source of easy food. In Berlin in Germany, groups of wild pigs often come into the suburbs to look for food. They dig up parks and gardens looking for roots, fungi, insects and other small animals to eat. Apart from damage to parks and gardens, the pigs have also caused several traffic accidents as they are slow to move off roads when cars are approaching. In spite of this, some city residents welcome the pigs and have been giving them food. They argue that pigs have been coming into the city for centuries and that people should learn to live with them. This attitude was not shared by the city council. Their first reaction was to employ a group of hunters to shoot young pigs. Many city residents complained that this was unnecessarily cruel and there were heated arguments between hunters and animal lovers. In response to protests, the city council decided to take more peaceful action against pigs. Instead of shooting them, they have put up fences and made it illegal to feed the pigs. Time will tell if this strategy works, though it may be a losing battle as warmer winters mean that pig numbers are greater than in the past. One of the most interesting cases of wild animals living in a city are the wild dogs of Moscow. In Moscow, there are approximately 35,000 wild dogs living on the streets. Some of the dogs were born wild, while others are pets that have been abandoned by their owners. Some dogs live alone and others live in packs. In 2010, scientists studied the dogs and found that the dogs have adapted remarkably successfully to urban life. They have learned that it is safer to cross the street with people and some dogs appear to understand traffic lights. Dogs that live in packs have learnt that humans are more likely to give food to smaller, cuter dogs so those dogs are sent to beg for food for the whole pack. Some dogs have even learnt to use the city's metro system to get from one part of their territory to another! Scientists are not sure how the dogs know when to get off the train. One idea is that they use their excellent sense of smell and have learnt to recognise the scents of their favourite destinations. Another possibility is that they have learnt to recognise the names of stations they hear in announcements. Either way, metro passengers have now got so used to the sight of dogs on the trains that they travel largely unnoticed by locals. Many city residents have grown fond of the dogs. Some people feed them and others have built shelters to help the dogs survive the brutally cold Moscow winters. Some animals, like the dogs in Moscow, have adapted very well to city life. For others, the city is a dangerous place and it is difficult for them to live in harmony with humans. It would be a shame to hurt or kill animals when they come into cities to look for food. Hopefully, city councils, conservationists and city residents can work together and find imaginative ways to keep bigger animals out of cities without harming them.

Nahrávka KT 3 – Graffiti

People have been painting and writing on walls throughout history. In prehistoric times, people in Africa and Europe used to paint pictures of animals and people in caves. Graffiti has been found on ancient buildings in Greece, Italy, Syria and Iraq. In the Roman town of Pompeii, archaeologists have found numerous examples of graffiti written in Latin. These include religious creeds, political proclamations and declarations of love – even some magic spells! In the late twentieth century, graffiti and street art became an international phenomenon. In the nineteen-seventies, young people in New York used pens to write their names, or 'tags', on walls around the city. One of the first 'taggers' was Demetrius, a teenager of Greek descent. Demetrius's tag was TAKI one eight three: TAKI being his nickname and one eight three the number of the street he lived on – one eighty-third Street. At first, he tagged walls in his neighbourhood, then he moved on to subway stations on the way to and from school. When the train stopped at a station, he'd jump off, write his tag on the wall, and then jump back on before the doors closed. Other teenagers noticed Demetrius's tag and started to write their own. Soon, New York's walls, buses and train cars were covered with tags like "Barbara sixty-two" and "Joe one eighty-two". Later on, some teenagers started tagging with aerosol paints. Their tags were bigger, more colourful and took more time and imagination than the simple, pen-written tags. The trend spread, and from the nineteen-seventies, spray-paint graffiti became a common sight on trains, buses and walls in cities around the world. The nineteen-nineties saw the graffiti trend continue, but there was also an explosion in street art around the world. Some street artists wanted to make political statements, trying to make people think more deeply about issues like war, inequality and discrimination. Others were more concerned with beauty, aiming to improve the aesthetics of the urban environment. In South America, many street artists went to work in poor areas, adding colour, life and beauty to grey city walls. Is graffiti art or vandalism? This depends on your point of view, but in many countries, writing or painting on public or private property is a crime. Many street artists have been arrested by the police, and some have had to

pay fines. Many local governments complain about the high cost of cleaning graffiti off buildings, buses and trains. In some areas, city councils have tried to encourage artists not to paint randomly on walls by allowing them to work in designated areas. One such place is Taiwan, home to 'graffiti zones' where artists are free to paint and write on walls. In São Paulo, Brazil, the city council has even allowed some graffiti artists to paint the city's subway trains. And what does the art world think of graffiti and street art? Recently, there's been a growing recognition of its value as an art form. There've been major exhibitions of street art in galleries in Paris, London and Los Angeles. Most street artists are anonymous, but others have become globally famous. Three of the biggest street-art stars are Os Gêmeos, Blek le Rat and Faith forty-seven. Os Gêmeos are identical twin brothers from São Paulo. They paint everything from tags to huge, colourful pictures of people on the sides of buildings. Their pieces are often so big that they need cranes to create them. In two thousand seven, they covered an entire Scottish castle with paint. Blek le Rat started out painting rats on the walls of his home city, Paris. Nowadays, he tries to make people think about various social issues and problems. He paints pictures of homeless people in big cities to encourage residents to think about the problem of homelessness. Faith forty-seven is from Cape Town in South Africa. She paints big, colourful pictures of people and animals and likes to explore different locales. Her work can be found on pavements, in empty factories and on abandoned cars. She likes the fact that most street art is temporary and will soon be removed by weather or cleaners from the city council. For her, this reflects how life is full of change, with its cycle of endings and new beginnings. It's impossible to know how street art will develop in the future, but certain trends are emerging. While most street artists are young people who paint in their city or neighbourhood, more and more street artists are travelling and working around the globe. Other artists are using the internet to talk to each other and share photos of their work. Also, the art world is giving more recognition to street art as a legitimate art form. Although we don't know what will happen to street art in the future, one thing's for sure: it's here to stay!

Nahrávka ST 1 – Skyscrapers

America's influence on the world is undeniable. The United States has influenced music, producing new genres like jazz, country and rock. While France is generally considered to be the home of cinema, Hollywood has long been synonymous with the film industry. Not to mention the internet, Silicon Valley, and social media. But what about architecture? Has the US had an influence on the way buildings are designed and constructed, on the spaces in which we live and work? Most definitely, and if we look at the urban environment, no other American contribution is as significant and as visible as the skyscraper. Until the mid twentieth century, skyscrapers were very much a distinctive feature of the American city. Even now, if you ask a person to describe an American city, the chances are that they will mention the word. Skyscrapers, their tips sometimes hidden in the clouds, have become the symbol of the American metropolis, a symbol of twenty first century urban civilisation. American cities have not always had high rise buildings, but it is now almost a century and a half since the first skyscrapers began to distinguish their skylines. For millions of immigrants coming to America from Europe, the first proof that they had reached a new world was the moment when they first caught sight of the skyline of Manhattan. Surrealistic, superhuman, the skyline was like nothing they had ever seen in the old world — a concentration of tall buildings, their tops scraping the sky, hundreds of feet above the ground. These were New York's famous skyscrapers! This was America! The first skyscrapers, however, did not develop in New York, but in Chicago, in the late nineteenth century. With its key location, connecting the Great Lakes with the Mississippi River, Chicago at that time was the boom town of the United States — New York was just the front door. Chicago was at the centre of the new American adventure, and the new adventure was the West. Chicago was the point at which the American West began. In the year eighteen seventy one, a large part of booming Chicago was destroyed as a major fire engulfed much of the downtown area. The fire, however, was a great stimulus to architects: not only did it show them the need to design modern buildings that would not be liable to burn very rapidly, but it also gave them plenty of opportunities to put their new theories into practice. By the late eighteen hundred's architects and engineers had made great steps forward. Until the nineteenth century, the height of buildings had been limited to a maximum of about ten stories as a result of the building materials used — wood, brick or stone. With the exception of churches and cathedrals, few earlier buildings went higher than this, because they could not do so. And even the great churches of mediaeval Europe had to respect basic mechanical constraints. The walls needed to be terribly thick at the bottom, and often supported by complicated systems of buttresses and flying buttresses, to stop them falling down. In the nineteenth century, the Industrial Revolution resulted in the development of new techniques, notably the use of iron. This allowed the building of much bigger buildings, in particular railway stations, the "cathedrals of the Industrial Revolution", and exhibition buildings. Opened in eighteen eighty nine, the nineteenth century's most famous iron and steel structure reached unheard-of new heights. The Eiffel Tower, one thousand ten feet high, pointed the way to the future: upwards!

Yet plain iron and steel structures had their limitations. They were not really suitable for the design of human habitations or offices — and in the event of fire, they could collapse very rapidly. It was in fact the combination of the old and the new that allowed the development of the skyscraper: the combination of metal frames and masonry cladding. The metal frame allowed much greater strength and height, without the enormous mass and weight of stone built structures; the masonry cladding allowed traditional features, such as rooms and partitions, to be included in the design with relatively few problems. The man generally considered as the father of this new technique was the Chicago architect William Jenney. Though Jenney was the father of the metal frame building, his own buildings did not go any higher than contemporary brick or stone buildings already going up in Chicago, New York, and elsewhere. Jenney's "Home Insurance Building" in Chicago was only ten stories high, and stylistically similar to other buildings which did not use a metal frame. It was left to Jenney's successors, notably Lewis Sullivan and David Burnham, working in Chicago and New York, to go further. Burnham's "Flat-iron Building" in New York, erected in nineteen oh two, reached new heights for an office building, with twenty stories; and at about ninety metres, it is known as New York's first skyscraper. The reasons for building skyscrapers were clear, particularly in a city like New York, whose downtown district, Manhattan, could not expand very easily on a horizontal plane, limited as it was by the Hudson and East rivers. Apart from upwards, there were not many directions in which Manhattan could grow. And once the building techniques had been mastered, vertical expansion became the most desirable solution for the city's businessmen.

Since those early days, and in particular since the Second World War, skyscrapers have mushroomed in all the world's big cities; and they keep getting higher and higher. Before the First World War, New York's "Woolworth Building" had reached two hundred forty one metres; and by the Second World War, the Empire State Building — for many years the world's tallest — had actually passed the Eiffel Tower. In the nineteen seventies, the enormous twin towers of the World Trade Center, a hundred seven stories high, went even further. But did they go too far? As bold icons of modern America, they became the target of terrorism when radical Islamic terrorists used passenger jets to destroy them, in the terrible events of nine eleven — the eleventh of September two thousand one. Architectural dreamers of a hundred years ago or more imagined cities in the sky, giant buildings where people lived thousands of feet above the ground, above the clouds, above the pollution. Today, although some people believe that modern skyscrapers are too high, they now characterise cities all over the world; and they keep getting higher. Fires in a few tall buildings, for instance in Dubai, have led to further questions being asked; but in spite of the occasional disaster, skyscrapers are here to stay — at least for offices and city hotels. Symbols of our civilisation, they are not likely to be replaced.

Nahrávka ST 2 – Ellis Island

Migration is in the news these days, as Donald Trump tries to set up new physical and administrative barriers against people wanting to enter the USA — mostly from Central America, Asia and Africa. But a century ago, the USA welcomed immigrants, most of them people from Europe who were migrating in mass, looking for a better life in the USA. Ellis Island, the small island in New York Harbor was, for millions of would-be immigrants, their first experience of the promised land. The year is nineteen oh six, the date November sixteenth. Franz and Ulrike Schumacher and their three children have just disembarked from the Hamburg Amerika line steamship that has carried them across the stormy North Atlantic Ocean from Germany. Like the thousands of other people milling around them, they are totally bewildered, caught up in a mixture of hope and apprehension, as they crowd into a vast waiting room. The room sounds like the Tower of Babel, for few of those in it speak a word of English. They speak German, Polish, Dutch, Hungarian, or Russian maybe, yet they have come, seeking a new life in a new world; and now they are on American soil for the first time. This is America! America! Or at least it is Ellis Island.

After interminable hours of waiting, the Schumacher family are finally called to a desk; immigration officials study their papers, and ask them where they intend to go. They don't ask how long they're planning to stay, however, since they know the answer already. All those who pass through Ellis Island — and that could mean over eleven thousand people per day — are would-be immigrants. They are looking to start a new life in a new world. For many, passing through Ellis Island was not so much a matter of stepping into a new world, it was stepping into a new life, a new character. And so it was that the man who finally led his family through the door and onto the ferry packed with a jostling crowd of new Americans was not Franz Schumacher any more, but Frank Shoemaker, even if he still didn't understand more than a couple of words of English. Modified names like Frank Shoemaker are often termed "Ellis Island names", considered by family folklore to have originated on the island, when immigration officials misheard people's names. This is, however, a myth for the most part. In fact, most name changes happened either in Europe, when migrants were entered into the ship's passenger list as they prepared for their voyage across the ocean, or after their arrival. In the latter case, it was often the immigrants themselves who decided to change their names, in order to adapt them to their

new home country or community. Ever since the Declaration of Independence in seventeen seventy six, the United States has been a nation of immigrants. While today the pattern of immigration is not what it used to be (most immigrants coming from Latin America or Asia) and immigration policies are now designed to restrict entrance to the USA, things were very different in the early part of the twentieth century. Ellis Island, almost in the shadow of the Statue of Liberty at the entrance to New York Harbor, was the first stop on American soil for some twelve million immigrants between the years eighteen ninety two and nineteen fifty four. For most, it was „a portal of hope and freedom“; for just a few, it was the „Island of Tears“, when they were turned away for failing to meet the various immigration laws and requirements. During its years of operation, Ellis Island was the principal port of immigration into the United States, processing approximately seventy five percent of all the immigrants into America over the period. The original three acre island got its name from a previous owner, Samuel Ellis. At the end of the eighteenth century, the State of New York secured the island in order to build fortifications as part of its harbor defense system. It was in eighteen ninety that that Congress set aside funds to begin improvements on the island, so that a federal immigration station could be built to replace the existing facilities at Castle Garden, in lower Manhattan. The original island was expanded to several times its size, and the new immigration station opened on January first eighteen ninety two. Five years later, it was destroyed by fire; but it was soon rebuilt, with an impressive French Renaissance style brick building, which opened for business on December seventeenth nineteen hundred and processed two thousand two hundred fifty one immigrants that very same day. The part of the building whose image remained most clearly marked in the memories of those who passed through, was the vast registry room occupying the whole central section of the second floor; it was here that most of the processing of would-be immigrants took place. During the next half century, the small island grew to its present size, as it was joined by landfill to three adjacent islands. The main building was supplemented with a power house, kitchens, a hospital and contagious diseases wards, a dormitory building, a bakery and several other structures. In the early nineteen twenties, though, immigration declined sharply, as restrictive immigration laws were passed. These put an annual ceiling on immigration, and established quotas for each foreign nation. The Immigration Act of nineteen twenty four specifically targeted immigrants from Asia to ease fears of immigration from China and Japan to the West Coast; on the East Coast, it was immigrants from Central, Southern and Eastern Europe who were targeted by the act. Such immigrants were variously described as diseased, unintelligent, genetically inferior or unable to assimilate. Religion had a role to play as well, as the Buddhism, Catholicism and Judaism of these recent arrivals was viewed with suspicion by the predominantly Protestant American population. New laws also made it compulsory for would-be immigrants to fill in papers at the US consulate in their country of origin, rather than on arrival. Thereafter, only those whose papers were not in order, or who needed medical treatment, were sent to Ellis Island. The facilities were increasingly used for the assembly and deportation of aliens who had entered the USA illegally, or of immigrants who had violated the terms of their admittance. And finally, on November twelfth nineteen fifty four, the Ellis Island immigration station ceased operation. Now it is open again, but as a museum, to tell the story of a fundamental stage in the making of modern America. The story needs to be told; what better place to tell it than on Ellis Island?

Nahrávka ST 3 – Amish

America's Amish communities live a lifestyle that has changed little since the eighteenth century, but in other respects, they're showing other Americans the way forward into the twenty first. The road sign is, to say the least, unexpected; driving through a prosperous rural part of North America, the last thing you expect to see beside the highway is a yellow diamond road sign with a horse and buggy in the middle! Watch out for horses and buggies on the road? What is this? Do they exercise racehorses here, or what? You keep an eye open for horses; for two miles you see nothing, then all of a sudden, look! Coming towards you on the other side of the road, two black horse drawn buggies! As they go by, your surprise turns to disbelief; what's going on? Are they making a movie about eighteenth century America? The men and the women in the buggy look like they jumped out of a novel by Fenimore Cooper. Then, another mile and things get even stranger; beside a neat looking farm house, there's a whole line of buggies. In the door of the house, half a dozen men in black coats, and with long beards, are talking, while some women dressed in a curiously ancient fashion are sitting on a bench. Is this twenty nineteen or seventeen nineteen? You drive on, wondering what has happened to this part of the United States of America? Have you driven into a time warp, and without realizing it, gone back three hundred years, or is it the people you've just seen who're stuck in a time warp? A quick inquiry at the nearest gas station gives you the answer; you are in Amish country, and the men and women you have just seen are Amish, part of an unusual religious group that settled in America in the eighteenth century, and much of whose lifestyle has changed little since then. If you had seen the movie *Witness*, you would have already known something about the Amish, how their community is strictly religious and self-contained, how Amish people do without the essentials of modern-day

life such as electricity and cars, and how they don't mix with people outside of their own community. It's virtually unheard of for anyone who wasn't born Amish to become one. This is about all that most Americans know about Amish people, unless, that is, they actually live near them and come across them in daily life. So who are they? In brief, the Amish are members of an ultra-Protestant religious movement that first came to America from the Upper Rhine Valley over three hundred years ago, and have kept their traditions and lifestyles. They are very law abiding citizens, and their community is one in which crime is almost, though not entirely, non-existent; Amish families live strict lives, following the same code of morals as their ancestors. In a sense, they are indeed stuck in a time warp. Yet the most remarkable things to note about the Amish are not their quaint lifestyles and their home made clothes, but the expansion of their community, its efficiency, its social cohesion, and their recent adoption of „green“ technology, including wind power and solar energy. Although they work the land using traditional horse drawn machines, and use no chemical fertilizers, their agriculture is – interestingly – among the most productive in North America! While white America is, on the whole, a population that is stable in numbers, the Amish community is growing faster than virtually any other community in the USA. In the forty years from nineteen fifty to nineteen ninety, the number of Amish in Lancaster County, Pennsylvania, the original and still the largest Amish community in the USA, grew by exactly four hundred percent, all by natural growth, not through the influx of immigrants. The Amish don't keep statistics, but it's fairly safe to assume that the total Amish population of the United States in the year nineteen hundred was no more than a couple thousand; today the Old Order Amish, those who've kept up the strictest traditions of their religion and society, number over one hundred thousand, spread in communities across the eastern US and Ontario. The total number of Amish living in the United States in two thousand eleven was estimated at over two hundred sixty thousand. The Amish, who reject modern medicine and all forms of birth control, have some of the biggest families in America, with an average of over six children per family. Few abandon their community. Amish teenagers tend to be as normally rebellious as any other American teens, until they are baptized. Until this happens, they aren't obliged to conform to the strict Amish codes of dress, hairstyle and behavior, and many make the most of this liberty; before baptism, Amish teenagers behave much like other American teens; up to thirty percent of older unbaptized Amish teens own cars, and forty percent have drivers' licenses! Amish teens also enjoy baseball, dancing and even alcohol! Amish baptism takes place between the ages of sixteen and twenty one, sometimes even later. The fact that only about eighteen percent of young Amish abandon the austere way of life of their ancestors is not the only reason why the community is growing so fast. Other factors include increasing life expectancy and higher standards of living. As for machines and modernity, Amish families don't live a primitive life; while they reject the use of electricity in the home, they accept the use of kerosene and efficient wood burning stoves that provide plenty of light, heat and comfort in their homes, and they are certainly not out of touch with technology. It was estimated that in two thousand seven, eighty percent of homes in some Amish communities were using wind or solar power! In this respect, far from being stuck in the past, they can be considered one of the most advanced communities in the world! As for leisure, that is not one of their major preoccupations! While they don't have televisions or radios, they do have other social activities; yet Amish leaders actually fear that the development of a cult of leisure could rapidly destroy their society. Though some of them refer to other Americans as “the English”, contrary to popular belief, the Amish are not cut off from the rest of America; like any farmers, they need markets for their products and suppliers for their goods; some work for non-Amish employers. Many have non-Amish neighbors. They know what is going on in the rest of the United States, and like many other Americans, they are alarmed by many modern developments. This too explains why most young Amish opt to carry on with the hard-working and strict way of life of their community. Though Amish life is hard in many ways, it is free of most of the pressures and problems of the rest of American society. As long as this lifestyle isn't forced into radical change, many of those who've been brought up in it will continue to see it as an attractive option.

Príloha C – Formálne nedostatky I. – 2. ročník Bc.

Kód študenta	False starts			Nedokončené vety			Trvanie pretlmočení (sek)		
	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3
AF1102	0	2	4	0	0	1	66	159	206
AŠ1610	4	4	1	0	1	1	120	144	130
BH1105	1	1	0	0	0	0	135	190	180
CM76	1	0	1	4	2	0	105	137	148
DB0301	0	1	1	0	0	1	69	131	161
DL1802	0	0	1	2	1	2	120	163	163
DN2812	0	1	0	0	0	0	68	111	129
DT2106	0	0	1	0	0	0	75	106	147
DZ0707	1	3	1	0	1	1	77	177	146
DZ1003	1	2	3	0	1	0	125	168	159
ES1404	0	0	0	0	0	0	81	165	137
FM2504	2	1	0	0	0	1	69	137	202
GV0209	0	1	2	1	0	2	85	116	161
HK2601	1	1	2	1	0	1	124	120	137
IP1603	0	4	1	0	0	0	64	154	206
IT2704	1	2	0	0	0	1	107	142	150
JČ1308	0	1	1	0	1	0	40	141	155
JS0106	0	1	1	0	0	0	63	134	170
JŠ2206	1	1	0	0	0	0	101	145	181
KK0810	1	0	3	1	0	0	32	116	171
KK2203	0	0	0	1	0	0	116	122	135
KS0610	0	1	3	1	0	0	57	122	144
KS3011	2	1	1	2	0	1	101	142	173
KV2308	2	1	1	1	0	1	168	161	192
LJ0804	3	1	5	5	0	0	135	159	210
LR0511	1	7	2	1	1	0	152	161	178
MA1008	2	1	1	0	0	0	84	107	163
MM1604	0	2	0	0	0	0	111	190	158
NP0810	0	0	1	0	0	1	75	118	157
NR3005	2	2	2	0	0	0	96	140	148
NT1607	1	2	4	0	0	0	121	170	150
OB0902	0	0	2	0	0	3	67	93	174
PB0406	0	1	0	0	0	0	105	156	164
PD0801	1	4	1	0	0	0	94	136	193
PD1107	1	2	0	0	0	0	13	98	101
PD1110	1	1	2	1	1	1	146	150	196
PL0501	0	0	1	0	0	0	64	113	126
PR1407	0	2	0	0	1	0	62	188	140
PR2107	1	2	1	0	1	1	42	176	170
PS1911	0	2	0	0	0	0	81	82	88
SS0701	1	0	2	0	0	0	117	136	168
ŠK0306	0	0	2	0	0	0	142	129	148
TP2703	1	2	2	0	0	1	137	136	191
VK1302	0	1	1	0	1	0	82	130	149
VV3009	0	1	0	0	0	0	56	180	170
ZV0510	1	6	5	0	0	0	104	165	128
Spolu	34	68	62	21	12	20	4254	6516	7353
Priemer	0,74	1,48	1,35	0,46	0,26	0,43	92,48	141,65	159,85

Legenda: KT1, KT2, KT3 – prvé, druhé a tretie kolo konzekutívne tľmočenie

Príloha D – Formálne nedostatky II. – 2. ročník Bc.

Kód študenta	Hezitačné zvuky			Periodicita HZ		
	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3
AF1102	3	8	16	22	19,88	12,88
AŠ1610	20	23	9	6	6,26	14,44
BH1105	14	1	7	9,64	190	25,71
CM76	15	13	23	7	10,54	6,43
DB0301	6	15	5	11,5	8,73	32,2
DL1802	11	21	21	10,91	7,76	7,76
DN2812	12	9	10	5,67	12,34	12,9
DT2106	0	2	12	...	53	12,25
DZ0707	6	18	9	12,83	9,83	16,22
DZ1003	25	15	18	5	11,2	8,83
ES1404	12	17	13	6,75	9,71	10,54
FM2504	9	4	7	7,67	34,25	28,86
GV0209	3	7	28	28,33	16,57	5,75
HK2601	13	18	11	9,54	6,67	12,45
IP1603	7	18	31	9,14	8,56	6,65
IT2704	3	10	15	35,67	14,2	10
JČ1308	9	19	22	4,44	7,42	7,05
JS0106	9	11	3	7	12,18	56,67
JŠ2206	8	9	17	12,63	16,11	10,65
KK0810	9	31	58	3,56	3,74	2,95
KK2203	23	25	6	5,04	4,88	22,5
KS0610	10	16	19	5,7	7,63	7,58
KS3011	18	35	33	5,61	4,06	5,24
KV2308	30	7	19	5,6	23	10,11
LJ0804	25	10	14	5,4	15,9	15
LR0511	29	39	31	5,24	4,13	5,74
MA1008	14	25	32	6	4,28	5,09
MM1604	28	19	17	3,96	10	9,29
NP0810	5	6	23	15	19,67	6,83
NR3005	9	15	17	10,67	9,33	8,71
NT1607	11	2	3	11	85	50
OB0902	12	9	32	5,58	10,33	5,44
PB0406	15	16	26	7	9,75	6,31
PD0801	11	12	11	8,55	11,33	17,55
PD1107	1	10	4	13	9,8	25,25
PD1110	21	30	31	6,95	5	6,32
PL0501	7	15	10	9,14	7,53	12,6
PR1407	11	31	34	5,64	6,06	4,12
PR2107	11	35	38	3,82	5,03	4,47
PS1911	5	6	1	16,2	13,67	88
SS0701	20	2	17	5,85	68	9,88
ŠK0306	19	5	2	7,47	25,8	74
TP2703	29	22	40	4,72	6,18	4,78
VK1302	13	29	25	6,31	4,48	5,96
VV3009	17	45	15	3,29	4	11,33
ZV0510	3	6	4	34,67	27,5	32
Spolu	591	741	839	-----	-----	-----
Priemer	12,85	16,11	18,24	7,20	8,79	7,77

Legenda: KT1, KT2, KT3 – prvé, druhé a tretie kolo konzekutívne tmočenie

Príloha E – Formálne nedostatky III. – 2. ročník Bc.

Kód študenta	Redundantné zvuky			Opravy			Repetície		
	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3
AF1102	3	0	2	1	1	3	0	0	3
AŠ1610	0	0	0	4	1	2	1	2	0
BH1105	0	0	0	1	2	3	4	1	1
CM76	2	0	0	2	1	6	9	4	1
DB0301	2	0	1	3	1	4	0	0	0
DL1802	3	1	1	1	3	1	0	0	0
DN2812	1	0	0	0	2	4	0	0	2
DT2106	0	0	2	1	2	2	0	0	1
DZ0707	0	1	0	0	7	5	0	2	0
DZ1003	3	3	3	9	3	8	1	0	5
ES1404	3	4	0	2	1	5	0	4	1
FM2504	0	1	8	3	1	2	0	0	0
GV0209	0	0	1	1	1	4	0	1	0
HK2601	4	1	0	3	5	5	0	0	0
IP1603	0	0	0	2	1	6	1	0	1
IT2704	1	0	2	3	4	0	0	0	0
JČ1308	0	2	0	1	3	3	1	2	2
JS0106	0	0	0	1	1	0	1	0	0
JŠ2206	0	3	2	1	4	4	2	1	2
KK0810	0	1	0	3	6	5	0	1	1
KK2203	0	0	0	4	3	2	4	0	1
KS0610	4	1	2	1	2	5	0	0	3
KS3011	0	13	17	2	6	5	1	6	2
KV2308	5	6	0	7	4	5	0	1	0
LJ0804	1	0	0	2	2	5	2	1	5
LR0511	3	1	1	3	2	5	2	6	3
MA1008	2	3	2	1	2	3	0	0	1
MM1604	5	2	2	2	1	0	0	1	0
NP0810	0	1	5	2	4	3	0	2	0
NR3005	2	2	2	2	5	2	1	0	1
NT1607	1	2	0	1	5	2	0	1	0
OB0902	0	0	1	1	0	3	0	0	0
PB0406	0	0	1	0	0	2	0	1	0
PD0801	1	0	0	1	5	8	0	0	0
PD1107	0	0	2	0	1	3	1	2	4
PD1110	2	1	2	0	1	3	1	2	1
PL0501	3	2	1	0	2	3	2	1	0
PR1407	1	5	4	2	6	5	0	2	3
PR2107	5	9	8	2	8	9	0	1	1
PS1911	0	0	0	0	2	0	1	0	0
SS0701	0	0	0	3	3	6	1	0	0
ŠK0306	2	2	1	2	1	1	4	1	2
TP2703	2	8	10	3	3	13	1	5	2
VK1302	1	2	2	4	4	4	0	3	5
VV3009	0	4	1	1	6	6	0	4	1
ZV0510	1	2	0	5	10	3	0	1	0
Spolu	63	83	86	93	138	178	41	59	55
Priemer	1,37	1,80	1,87	2,02	3	3,87	0,89	1,28	1,2

Legenda: KT1, KT2, KT3 – prvé, druhé a tretie kolo konzekutívne tľmočenie

Príloha F – Významové nedostatky – 2. ročník Bc.

Kód študenta	Doplnenia			Vynechania (%)			Negatívne posuny		
	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3
AF1102	1	1	0	56,25	37,5	34,8	0	2	5
AŠ1610	0	0	0	25	12,5	30,4	1	2	4
BH1105	0	0	1	25	12,5	21,7	3	2	3
CM76	1	2	0	43,75	18,75	26,1	5	3	3
DB0301	3	0	1	56,25	75	39,1	2	11	5
DL1802	0	0	0	31,25	43,75	52,2	1	7	5
DN2812	1	0	1	37,5	31,25	39,1	6	4	2
DT2106	1	1	1	56,25	12,5	30,4	0	2	2
DZ0707	0	3	4	50	43,75	30,4	5	7	4
DZ1003	0	1	2	0	18,75	21,7	1	0	4
ES1404	0	0	0	62,5	25	13,0	1	3	0
FM2504	0	2	0	50	31,25	17,4	1	5	2
GV0209	0	0	2	37,5	37,5	17,4	4	4	5
HK2601	3	1	0	31,25	6,25	8,7	4	5	3
IP1603	1	0	1	68,75	68,75	39,1	0	4	8
IT2704	3	5	3	37,5	31,25	21,7	3	4	3
JČ1308	0	0	2	68,75	31,25	30,4	1	7	6
JS0106	0	1	3	62,5	31,25	0	0	0	1
JŠ2206	1	2	3	12,5	6,25	13,0	1	1	5
KK0810	0	0	1	43,75	18,75	8,7	0	1	3
KK2203	0	0	0	25	25	21,7	4	4	6
KS0610	4	4	2	50	31,25	26,1	1	4	5
KS3011	6	1	6	50	37,5	21,7	2	3	3
KV2308	3	3	2	25	6,25	17,4	3	2	1
LJ0804	1	4	5	56,25	12,5	0	1	5	7
LR0511	1	1	3	18,75	6,25	4,3	4	11	3
MA1008	3	3	2	25	25	13,0	7	11	8
MM1604	3	2	1	25	25	30,4	2	5	7
NP0810	2	2	4	43,75	18,75	30,4	5	2	2
NR3005	0	1	1	18,75	25	21,7	2	6	5
NT1607	3	7	0	56,25	37,5	8,7	5	13	7
OB0902	2	1	0	56,25	68,75	52,2	2	4	4
PB0406	1	1	0	56,25	18,75	13,0	1	5	2
PD0801	0	5	1	37,5	18,75	30,4	2	3	7
PD1107	1	2	0	93,75	56,25	56,5	0	4	0
PD1110	1	1	1	37,5	25	26,1	5	3	5
PL0501	1	1	1	43,75	31,25	34,8	1	4	4
PR1407	1	9	1	37,5	18,75	4,3	3	6	9
PR2107	0	0	0	62,5	18,75	26,1	3	6	3
PS1911	1	0	0	43,75	31,25	30,4	2	3	2
SS0701	0	3	0	25	0	4,3	5	0	2
ŠK0306	1	4	0	18,75	25	26,1	3	3	3
TP2703	1	0	4	50	43,75	39,1	6	6	7
VK1302	1	3	2	56,25	25	39,1	4	6	7
VV3009	0	0	1	43,75	6,25	17,4	0	4	5
ZV0510	3	3	2	56,25	6,25	17,4	6	6	2
Spolu	55	80	64	-----	-----	-----	118	203	189
Priemer	1,2	1,74	1,39	42,8	26,9	24,1	2,57	4,41	4,11

Legenda: KT1, KT2, KT3 – prvé, druhé a tretie kolo konzekutívne tmočenie

Príloha G – Prenesené informácie, spokojnosť, istota v hlase – 2. ročník Bc.

Kód študenta	Prenesené informácie (%)			Spokojnosť s tlmočením			Istota v hlase		
	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3
AF1102	43,75 ^②	62,5 ^②	65,2 ^②	1	3	3	1	2	2
AŠ1610	75 ^⑥	87,5 ^⑥	69,6 ^⑥	2	3	3	1	2	3
BH1105	75 ^③	87,5 ^③	78,3 ^③	2	2	4	2	3	4
CM76	56,25 ^③	81,25 ^③	73,9 ^③	1	2	2	1	3	2
DB0301	43,75 ^⑤	25 ^⑤	60,9 ^⑤	1	1	1	1	3	1
DL1802	68,75 ^⑥	56,25 ^⑥	47,8 ^⑥	1	2	4	1	1	4
DN2812	62,5 ^⑥	68,75 ^⑥	60,9 ^⑥	1	2	2	1	2	2
DT2106	43,75 ^③	87,5 ^③	69,6 ^③	1	2	3	3	3	2
DZ0707	50 ^②	56,25 ^②	69,6 ^②	1	1	1	1	1	3
DZ1003	100 ^⑥	81,25 ^⑥	78,3 ^⑥	1	2	1	1	2	2
ES1404	37,5 ^①	75 ^①	87 ^①	1	3	2	1	2	3
FM2504	50 ^①	68,75 ^①	82,6 ^①	1	1	1	1	1	2
GV0209	62,5 ^④	62,5 ^④	82,6 ^④	2	2	1	2	3	3
HK2601	68,75 ^③	93,75 ^③	91,3 ^③	2	2	4	1	2	3
IP1603	31,25 ^④	31,25 ^④	60,9 ^②	1	1	1	1	1	1
IT2704	62,5 ^①	68,75 ^①	78,3 ^①	2	2	3	1	3	3
JČ1308	31,25 ^②	68,75 ^②	69,6 ^②	1	1	2	1	1	2
JS0106	37,5 ^①	68,75 ^①	100 ^①	2	3,5	4	1	3	3
JŠ2206	87,5 ^⑥	93,75 ^⑥	87 ^⑥	1	2	1	1	2	1
KK0810	56,25 ^①	81,25 ^①	91,3 ^①	1	1	1	1	1	2
KK2203	75 ^④	75 ^④	78,3 ^②	1	2	3	1	2	3
KS0610	50 ^②	68,75 ^②	73,9 ^②	1	2	2	3	3	2
KS3011	50 ^①	62,5 ^①	78,3 ^①	1	1	2	1	2	2
KV2308	75 ^③	93,75 ^③	82,6 ^③	1	2	1	1	2	1
LJ0804	43,75 ^①	87,5 ^①	100 ^①	1	4	1	1	2	2
LR0511	81,25 ^①	93,75 ^①	95,7 ^①	2	3	1	2	2	1
MA1008	75 ^④	75 ^④	87 ^②	2	2	2	1	2	2
MM1604	75 ^⑥	75 ^⑥	69,6 ^⑥	1	2	2	1	1	2
NP0810	56,25 ^③	81,25 ^③	69,6 ^③	1	2	2	2	3	3
NR3005	81,25 ^⑥	75 ^⑥	78,3 ^⑥	2	2	3	1	1	2
NT1607	43,75 ^①	62,5 ^①	91,3 ^①	1	1	2	1	3	2
OB0902	43,75 ^⑤	31,25 ^⑤	47,8 ^⑤	1	1	2	1	1	2
PB0406	43,75 ^①	81,25 ^①	87 ^①	1	1	1	1	1	1
PD0801	62,5 ^③	81,25 ^③	69,6 ^③	1	2	2	1	2	3
PD1107	6,25 ^③	43,75 ^③	43,5 ^③	2	2	3	3	2	2
PD1110	62,5 ^③	75 ^③	73,9 ^③	1	1,5	2	1	1	1
PL0501	56,25 ^③	68,75 ^③	65,2 ^③	2	2	3	3	2	3
PR1407	62,5 ^①	81,25 ^①	95,7 ^①	1	3	3	1	2	3
PR2107	37,5 ^③	81,25 ^③	73,9 ^③	1	2	3	3	3	3
PS1911	56,25 ^②	68,75 ^②	69,6 ^②	1	2	3	1	2	3
SS0701	75 ^③	100 ^③	95,7 ^③	2	4	3	2	3	3
ŠK0306	81,25 ^⑥	75 ^⑥	73,9 ^⑥	2	3	4	2	2	3
TP2703	50 ^②	56,25 ^②	60,9 ^②	1	1	2	1	1	2
VK1302	43,75 ^③	75 ^③	60,9 ^③	1	2	2	1	2	2
VV3009	56,25 ^③	93,75 ^③	82,6 ^③	1	3	3	2	2	3
ZV0510	43,75 ^③	93,75 ^③	82,6 ^③	2	3	4	3	3	4
Priemer	57,2 ^③	73,1 ^③	75,9 ^③	1,30	2,04	2,28	1,41	2,02	2,35

Legenda: KT1, KT2, KT3 – prvé, druhé a tretie kolo konzekutívne tlmočenie, ^① – kontinuálny nadpriemerný pokrok, ^② – kontinuálny podpriemerný pokrok (individuálna norma), ^③ – pokrok, nie kontinuálny, ^④ – stagnácia, zlepšenie, ^⑤ – zhoršenie, zlepšenie, ^⑥ – celkové zhoršenie

Príloha H – Hodnotenie inými – celková spokojnosť – 2. ročník Bc.

Kód študenta	Hodnotiteľka 1			Hodnotiteľka 2			Hodnotiteľka 3		
	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3
AF1102	2	3	3	1	2	3	1	3	3
AŠ1610	4	3	5	3	3	4	3	3	4
BH1105	4	4	5	4	4	5	4	3	4
CM76	2	3	3	2	3	4	3	4	4
DB0301	3	3	4	2	3	3	3	4	3
DL1802	2	2	3	1	3	3	3	4	3
DN2812	2	3	3	2	3	3	2	3	3
DT2106	2	5	5	1	5	3	1	5	4
DZ0707	3	4	4	3	3	4	3	3	4
DZ1003	4	4	4	4	4	4	4	4	4
ES1404	3	2	5	2	2	3	3	4	4
FM2504	3	4	4	2	2	3	3	4	4
GV0209	3	3	2	2	3	3	3	3	3
HK2601	4	4	5	4	4	4	4	4	5
IP1603	2	2	2	2	2	2	3	3	3
IT2704	4	3	4	3	4	3	3	3	4
JČ1308	2	2	3	3	3	3	2	2	4
JS0106	4	5	5	4	5	4	4	5	5
JŠ2206	3	4	3	3	3	3	4	4	4
KK0810	2	3	3	1	3	3	1	4	4
KK2203	3	2	3	2	3	3	3	3	5
KS0610	2	2	3	3	3	3	4	3	3
KS3011	2	2	2	2	2	3	2	3	3
KV2308	2	4	3	2	3	3	4	5	4
LJ0804	2	4	3	2	3	3	3	4	5
LR0511	3	3	4	3	4	4	3	4	4
MA1008	3	2	2	3	3	2	3	3	4
MM1604	3	2	2	3	2	3	4	4	3
NP0810	3	3	3	4	3	4	4	4	4
NR3005	2	3	4	3	3	4	4	3	4
NT1607	3	2	4	2	3	3	4	2	5
OB0902	3	1	1	2	1	1	2	2	2
PB0406	2	2	3	1	2	3	3	2	4
PD0801	2	3	2	2	3	3	3	3	4
PD1107	1	1	2	1	2	2	1	2	4
PD1110	2	3	3	2	3	2	4	3	4
PL0501	2	2	3	3	4	4	4	4	5
PR1407	4	3	4	5	4	5	5	4	5
PR2107	2	3	3	3	3	3	2	3	3
PS1911	2	3	3	2	3	3	3	4	3
SS0701	3	4	4	3	5	5	4	4	5
ŠK0306	3	2	3	3	3	3	3	4	3
TP2703	2	2	2	2	3	3	3	3	3
VK1302	2	2	2	3	3	3	4	3	3
VV3009	2	3	4	2	3	3	2	4	4
ZV0510	4	3	4	2	4	4	4	4	5
Priemer	2,7	2,9	3,3	2,5	3,1	3,2	3,1	3,5	3,8

Legenda: KT1, KT2, KT3 – prvé, druhé a tretie kolo konzekutívne tmočenie

Príloha I – Ukážka komplexného tmočnickeho denníka

Tlmočnícky denník

Identifikačný kód: LJ0804

Dátum seminára: 18.09.2019

Druh precvičovaných prípravných cvičení: Nahrávanie: konzekutívne a simultánne tlmočenie 1

Prínos cvičení a nedostatok cvičení: Bolo to prvé vyskúšanie tlmočenia s technikou. Bolo to prínosné, pretože som zistila na aké veci sa mám zamerať po spätnom vypočutí nahrávok. Zistila som, že konzekutívne tlmočenie, hezitačné zvuky, často nelogické vetné konštrukcie a pamäť mi robia veľký problém.

Ďalšie postrehy, komentáre: Keďže som nevedela, že sa bude tlmočiť bola som veľmi v strese. Nikdy som tlmočenie neskúšala a môj prvý výkon nebol moc dobrý. Konzekutívne tlmočenie som ani nedokončila a pri simultánnom som vynechala značné časti textu.

Tlmočnícky denník

Identifikačný kód: LJ0804

Dátum seminára: 02.10.2019

Druh precvičovaných prípravných cvičení: Improvizácia na náhodnú tému

Prínos cvičení a nedostatky cvičení: Aj keď som sa tohto cvičenia aktívne nezúčastnila, bolo dobré vidieť ako sa so stresom popasovali moji spolužiaci. Aké chyby robili a taktiež aj to ako sa dajú napraviť. Páčilo sa mi, že dostali hneď po ich improvizovanom prejave feedback a taktiež aj rady ako pracovať na svojich nedostatkoch a zvládať stres.

Ďalšie postrehy, komentáre:

Tlmočnícky denník

Identifikačný kód: LJ0804

Dátum seminára: 16.10.2019

Druh precvičovaných prípravných cvičení: Preklad viet

Prínos cvičení a nedostatok cvičení: Cvičenie bolo podľa veľmi dobré na uvedomenie si reality tlmočenia. Mali sme tú istú vetu preložiť za rôznych časových podmienok. Uvedomila som si, že tlmočenie nikdy nebude také ako preklad, pretože nie je tam čas sa „vyhrať“ s prekladom.

Ďalšie postrehy, komentáre:

Tlmočnícky denník

Identifikačný kód: LJ0804

Dátum seminára: 16.10.2019

Druh precvičovaných prípravných cvičení: Improvizácia na náhodnú tému

Prínos cvičení a nedostatok cvičení: Toto cvičenie malo rovnaký prínos ako predošlá improvizácia. Keďže sme už raz takéto cvičenie absolvovali, snažila som sa počas svojej improvizácie vyhnúť veciam čo boli spolužiakom vytknuté.

Ďalšie postrehy, komentáre: Počas tohto cvičenia som si uvedomila ako reagujem pri prejave pod stresom, vďaka tomu som si mohla na to dávať pozor ďalej počas semestra.

Tlmočnícky denník

Identifikačný kód: LJ0804

Dátum seminára: 23.10.2019

Druh precvičovaných prípravných cvičení: Parafraza zo slovenského jazyka do slovenského jazyka

Prínos cvičení a nedostatok cvičení: Počas cvičenia spolužiaci parafrazovali „tlmočili“ správu zo SJ do SJ. Na cvičení bolo pekne vidieť, že tlmočenie bude väčšinou kratšie, ale to neznamená, že „horšie“. Aj keď na mňa pri tomto cvičení nevyšlo, zobrala som si ku srdcu rady čo dostali moji spolužiaci.

Ďalšie postrehy, komentáre: Najskôr mi nebolo moc jasné aký význam bude pre nás mať toto cvičenie. Neskôr som ale pochopila, že týmto cvičením sme prepojili veľa vecí, napr. pamäť, prejav, skúsenostný komplex a zvládanie stresu.

Tlmočnícky denník

Identifikačný kód: LJ0804

Dátum seminára: 30.10.2019

Druh precvičovaných prípravných cvičení: Protonotačné cvičenia(mind maps), tlmočenie z ANJ do SJ

Prínos cvičení a nedostatky cvičení: Videli sme ako spolužiaci pomocou mind maps pretlmočili z ANJ do SJ, väčšina z nich bola schopná obsiahnuť viac informácií ako pri tlmočení pred tým. Taktiež im pomohli mať väčšiu štruktúru v prejave. Mne osobne to prišlo tak, že sa mohli viac sústrediť na to akým spôsobom to povedia, keďže dôležité informácie mali zapísané a nemuseli byť až tak v strese.

Ďalšie postrehy, komentáre: Na tejto hodine som rozprávala správy v anglickom jazyku, necítila som sa v ten deň dobre a to do značnej miery ovplyvnilo môj výstup. Bola som nervózna a mala som problém povedať jednoduchý štruktúrovaný prejav v ANJ o správe zo športu.

Tlmočnícky denník

Identifikačný kód: LJ0804

Dátum seminára: 06.11.2019

Druh precvičovaných prípravných cvičení: Nahrávanie: konzekutívne a simultánne tlmočenie 2

Prínos cvičení: Pri druhom nahrávaní som už mala menší stres a preto bol môj výkon lepší ako počas prvého. Taktiež mind maps, čo sme sa naučili na hodine predtým mi veľmi pomohli pri konzekutívnom tlmočení s tým aby môj prejav mal štruktúru, aj keď stále môj prejav nebol úplne dokonalý. V kabíne v ktorej som bola fungovalo len jedno slúchadlo, nahrávka išla veľmi potíchu aj s prídáním hlasu na maximum. Pri simultánnom tlmočení keď sme všetci začali naraz tlmočiť som rečníka skoro vôbec nepočula.

Nedostatok cvičení: Nedostatok nebol v cvičení ale hlavne v tom, že ma zaskočila „polo“ funkčná technika a chvíľku som nevedela čo robiť. Učiteľ sa momentálne venoval spolužiačke s iným technický problémom.

Ďalšie postrehy, komentáre: Aj keď moje simultánne tlmočenie nebolo vôbec dobré kvôli stresu z tichej nahrávky. Mala som pocit, že stále som vedela čo mám robiť a aj keď som nepretlmočila všetko, snažila som sa aspoň o pretlmočenie hlavného obsahu.

Tlmočnícky denník

Identifikačný kód: LJ0804--

Dátum seminára: 13.11.2019

Druh precvičovaných prípravných cvičení: Pamäťové cvičenia

Prínos cvičení a nedostatok cvičení: Na hodine sme si trénovali pamäť tým, že spolužiaci povedali pár informácií o sebe (meno, vek, odkiaľ pochádzajú, hobby). V ďalšom cvičení sme sa rozdelili na dve skupiny, jedna si mala z textu zapamätať podst. mená, druhá slovesá a opačne. Toto cvičenie bolo dobré na vizualizáciu ale taktiež aj pri druhej časti sa do istej miery ukázala aj anticipácia. Keď človek vie o čom ide tlmočiť, vie očakávať určitú slovnú zásobu na ktorú sa musí pripraviť.

Ďalšie postrehy, komentáre: Pri tomto cvičení som z miesta musela pretlmočiť krátky úsek o európskom parlamente, keďže som sa sústreďovala na číselné údaje, mala som pocit, že som nevedela presne ako a čo mám tlmočiť. Vedela som čísla a len kontext ku danému číslu, ale kontext celého textu mi ako keby unikol. Práve preto sa mi tlmočilo veľmi ťažko a bola som pri tom nervózna.

Tlmočnícky denník

Identifikačný kód: LJ0804

Dátum seminára: 26.11.2019

Druh precvičovaných prípravných cvičení: Konzekutívne tlmočenie ANJ → SJ

Prínos cvičení: Spolužiaci tlmočili z ANJ do SJ a podali dobré výkony. Pri tomto cvičení sa ukázalo do akej miery na dôveryhodnosť vplyva prejav tlmočníka. Boli spolužiaci čo pretlmočili obsah správy správne ale počas prejavu pôsobili neisto, klient by im asi len ťažko veril.

Nedostatok cvičení: Keďže sme veľká skupina, nie na všetkých spolužiakov sa dostalo a niektorí tlmočili prvý krát za semester. Cvičenie ako také nedostatok nemalo.

Ďalšie postrehy, komentáre:

Tlmočnícky denník

Identifikačný kód: LJ0804

Dátum seminára: 27.11.2019

Druh precvičovaných prípravných cvičení: Notácia

Prínos cvičení a nedostatok cvičení: Videli sme ako by mala notácia vyzerat', ale bolo aj jasne viditeľné, že je veľmi osobná a každý študent si notáciu prispôbil tomu ako lepšie si zapamätáva veci, či už to bolo cez obrázky alebo len kľúčové slová. Žiadny zo spolužiakov nemal vyslovene zlú notáciu, čo bolo milé prekvapenie. Každý kto tlmočil písal notáciu na tabulu kde sme si ju rozobrali a dostali sme komentár ku tomu čo je na danej notácii dobré a čo môže byť problém.

Ďalšie postrehy, komentáre: Počas tejto hodiny som bola tlmočiť, rozloženie tabule ma mierne rozhodilo a preto som si notáciu nespravila so šípkami čo mi naznačujú vzťahy. Pri následnom tlmočení som sa chvíľku nevedela vyznať v tom čo kde patrí ku čomu. Taktiež som zistila, že musím popracovať na tom ako píšem, lebo neviem po sebe často prečítať.

Tlmočnícky denník

Identifikačný kód: LJ0804

Dátum seminára: 04.12.2019

Druh precvičovaných prípravných cvičení: Notácia

Prínos cvičení: Na tejto hodine sme počúvali dva podcasty, jeden o kríze stredného veku, druhý o britskom parlamente. Pri druhom tlmočení sa ukázalo, že je dobré mať aspoň mierny skúsenostný komplex aj s politikou zahraničných štátov. Pokračovali sme v precvičovaní notácie. Mala som pocit, že moja notácia bola prehľadnejšia, lepšia a už som si na hodine všimla svoj systém akým zapisujem na ktorom budem ďalej pracovať.

Nedostatok cvičení: Cvičenie ako také nedostatok nemalo, len ako veľká skupina by sme mali mať 2 hodinové semináre.

Ďalšie postrehy, komentáre: Sme veľká skupina a na tejto hodine boli tlmočiť spolužiačky, ktoré tlmočili od začiatku seminárov často. Niektorí spolužiaci si ani nestihli zatlmočiť viac ako raz počas celého semestra.

Tlmočnícky denník

Identifikačný kód: LJ0804

Dátum seminára: 11.12.2019

Druh precvičovaných prípravných cvičení: nahrávanie: simultánne a konzekutívne tlmočenie 3

Prínos cvičení: Keďže toto bolo už tretie tlmočenie v kabíne, vedela som čo ma čaká. Aj keď som stále bola v strese, nebol to stres, ktorý by som nevedela ovládať. Zjavne mi pomohla notácia, v ktorej som určite urobila veľký posun od prvého tlmočenia. Už si osvojujem svoj štýl, skratky a celkovo sa viem vo svojej notácii lepšie vyznať ako na začiatku. Taktiež som už bola schopná sa zamerať aj na production effort vo svojom tlmočení, keďže som nebola už pod takým veľkým stresom ako predošlé tlmočenia. Už som sa mohla sústrediť napríklad na vedomé obmedzenie hezitálnych zvukov, a nemala som pocit, že by som sa nevedela sústrediť naraz na tlmočenie a počúvanie sa. Aj keď to ešte stále nebolo úplne dokonalé tlmočenie, tak mám z neho dobrý pocit. Avšak stále mám na čom pracovať.

Nedostatok cvičení:

Ďalšie postrehy, komentáre: Na štúdium prekladateľstva a tlmočenia som išla hlavne s tým, že tlmočiť pokiaľ to nebude naozaj nevyhnutné nebudem. Avšak po semestri tohto predmetu som zistila, že by som sa radšej venovala tlmočeniu ako prekladu. Veľmi sa mi páčilo ako boli semináre a prednášky vedené, že sme prepájali teóriu a prax. Je mi ľúto, že tieto hodiny už nebudem mať.

Príloha J – Ukážka strohého tlmočnického denníka

Tlmočnický denník

Identifikačný kód: JČ1308

Dátum seminára: 18.09.2019

Druh precvičovanych prípravných cvičení: Konzekutívne a simultánne tlmočenie

Prínos cvičení: Naučili sme sa pracovať s konzolou.

Nedostatok cvičení:

Ďalšie postrehy, komentáre:

Tlmočnický denník

Identifikačný kód: JČ1308

Dátum seminára: 02.10.2019

Druh precvičovanych prípravných cvičení: Rečniť o náhodne vybranej téme 3 celé minúty.

Prínos cvičení: Zlepšenie rečnických zručností, súvislého prednesu a pozorovanie tela v strese pred publikom.

Nedostatok cvičení:

Ďalšie postrehy, komentáre:

Tlmočnický denník

Identifikačný kód: JČ1308

Dátum seminára: 16.10.2019 (dve hodiny)

Druh precvičovanych prípravných cvičení: 1.) Prekladali sme vetu z angličtiny do slovenčiny pod nátlakom časovača: 2 minúty. Následne sme preklad opravovali ľubovoľne dlho. / 2.) Rečniť o náhodne vybranej téme 3 minúty.

Prínos cvičení: Snaha o ovládnutie stresu pri práci v časovej tiesni. / Ovládanie stresu a rôzne tiky tela počas prednášania pred publikom.

Nedostatok cvičení:

Ďalšie postrehy, komentáre:

Tlmočnický denník

Identifikačný kód: JČ1308

Dátum seminára: 23.10.2019

Druh precvičovanych prípravných cvičení: Tlmočenie vlastných správ do slovenčiny, ktoré sme si pripravili po anglicky.

Prínos cvičení: Prezentovanie svojich rečnických zručností v cudzom jazyku.

Nedostatok cvičení:

Ďalšie postrehy, komentáre:

Tlmočnický denník

Identifikačný kód: JČ1308

Dátum seminára: 30.10.2019

Druh precvičovanych prípravných cvičení: Tlmočenie vlastných správ z angličtiny do slovenčiny pomocou mind map.

Prínos cvičení: Naučili sme sa triediť svoje myšlienky pomocou mind map-u do hlavných a vedľajších, zakres dôležitých informácií.

Nedostatok cvičení:

Ďalšie postrehy, komentáre:

Tlmočnický denník

Identifikačný kód: JČ1308

Dátum seminára: 06.11.2019

Druh precvičovanych prípravných cvičení: Nahrávanie konzekutívneho a simultánneho tlmočenia

Prínos cvičení: V mojom prípade: Zistenie či máme záujem tlmočiť alebo sme viac prikláňame k prekladaniu.

Nedostatok cvičení:

Ďalšie postrehy, komentáre:

Tlmočnícky denník

Identifikačný kód: JČ1308

Dátum seminára: 13.11.2019

Druh precvičovaných prípravných cvičení: pamäťové cvičenia

Prínos cvičení: Tréovanie, doslova namáhanie pamäte, si zafixovať informácie rýchlo.

Nedostatok cvičení:

Ďalšie postrehy, komentáre:

Tlmočnícky denník

Identifikačný kód: JČ1308

Dátum seminára: 19.11.2019

Druh precvičovaných prípravných cvičení: Tlmočenie vlastných správ do slovenčiny, ktoré sme si pripravili po anglicky. Následné hodnotenie výkonov.

Prínos cvičení: Nadobudnutie sebavedomia prednášať pred publikom, ovládať stres a reakcie tela. Rozvíjanie svojich tlmočnických schopností.

Nedostatok cvičení:

Ďalšie postrehy, komentáre:

Tlmočnícky denník

Identifikačný kód: JČ1308

Dátum seminára: 27.11.2019

Druh precvičovaných prípravných cvičení: Tlmočenie z angličtiny do slovenčiny pomocou notácie. Ukážky ako robiť notáciu.

Prínos cvičení: Naučili sme sa ako vyzerá funkčná, nápomocná notácia tlmočníka a ako sa k nej dopracovať.

Nedostatok cvičení:

Ďalšie postrehy, komentáre:

Tlmočnícky denník

Identifikačný kód: JČ1308

Dátum seminára: 04.12.2019

Druh precvičovaných prípravných cvičení: Tlmočenie anglickej nahrávky s notáciou a porovnávanie rozličných spôsobov notácie s ostatnými.

Prínos cvičení: Precvičovanie notácie a formovanie vlastnej techniky notácie.

Nedostatok cvičení:

Ďalšie postrehy, komentáre:

Tlmočnícky denník

Identifikačný kód: JČ1308

Dátum seminára: 11.12.2019

Druh precvičovaných prípravných cvičení: Nahrávanie konzekutívneho a simultánneho tlmočenia.

Prínos cvičení: Testovanie svojich tlmočnických schopností.

Nedostatok cvičení:

Ďalšie postrehy, komentáre: Nedostatok hodín počas semestra na rozvíjanie, precvičovanie schopností. Nahrávanie zabrali veľa času, ale na druhej strane, prispeli k tlmočnickým skúsenostiam.

Príloha K – Formálne a významové nedostatky – 3. ročník Bc.

Kód študenta	False starts			Nedokončené vety			Hezitačné zvuky		
	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3
DD0912	2	1	1	0	0	0	7	9	8
JL0406	1	2	1	1	0	0	17	31	27
MČ2009	0	0	0	0	0	0	15	8	4
MR0104	1	1	1	1	0	0	16	8	14
VK1207	0	0	1	0	0	0	15	2	6
ZK0703	1	1	1	0	0	0	14	10	8
Spolu	5	5	5	2	0	0	84	68	67
Priemer	0,83	0,83	0,83	0,33	0	0	14	11,3	11,17
	Redundantné zvuky			Opravy			Repetície		
DD0912	2	2	1	1	1	2	1	2	1
JL0406	1	2	3	2	8	5	0	1	1
MČ2009	1	5	1	2	3	1	4	5	0
MR0104	0	1	0	4	1	6	2	0	0
VK1207	2	2	3	0	1	3	1	0	0
K0703	1	4	2	4	10	5	1	1	1
Spolu	7	16	10	13	24	22	9	9	3
Priemer	1,17	2,67	1,67	2,17	4	3,67	1,5	1,5	0,5
	Doplnenia			Vynechania (%)			Negatívne posuny		
DD0912	0	1	1	50	6,25	4,3	2	1	1
JL0406	1	3	2	18,75	18,75	17,4	5	4	4
MČ2009	3	3	1	50	31,25	26,1	5	4	2
MR0104	7	1	0	0	0	8,7	3	1	0
VK1207	2	1	0	0	12,5	4,3	5	3	1
ZK0703	4	0	1	25	25	8,7	5	5	1
Spolu	17	9	5	-----	-----	-----	25	18	9
Priemer	2,8	1,5	0,8	24	15,6	11,6	4,2	3	1,5

Legenda: KT1, KT2, KT3 – prvé, druhé a tretie kolo konzekutívne tľmočenie

Príloha L – Prenesené informácie, spokojnosť, istota v hlase – 3. ročník Bc.

Kód študenta	Prenesené informácie (%)			Spokojnosť s tľmočením			Istota v hlase		
	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3
DD0912	50	93,75	95,7	1	3	3	2	3	2
JL0406	81,25	81,25	82,6	3	3	2	3	2	2
MČ2009	50	68,75	73,9	3	4	4	3	3	4
MR0104	100	100	91,3	2	4	3	3	3	3
VK1207	100	87,5	95,7	1	3	3	2	3	3
ZK0703	75	75	91,3	3	3	4	3	3	3
Priemer	76	84,4	88,4	2,2	3,3	3,2	2,7	2,8	2,8

Legenda: KT1, KT2, KT3 – prvé, druhé a tretie kolo konzekutívne tľmočenie

Príloha M – Hodnotenie inými – celková spokojnosť – 3. ročník Bc.

Kód študenta	Hodnotiteľka 1			Hodnotiteľka 2			Hodnotiteľka 3		
	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3
DD0912	2	3	4	2	3	3	2	4	4
JL0406	2	3	5	3	3	3	3	3	3
MČ2009	2	2	4	3	2	3	3	3	4
MR0104	4	5	5	3	4	4	5	5	4

VK1207	4	5	5	4	4	4	4	4	4
ZK0703	2	4	4	2	3	4	4	3	4
Priemer	2,7	3,7	4,5	2,8	3,2	3,5	3,5	3,7	3,8
	Hodnotiteľka 4			Hodnotiteľka 5			Hodnotiteľka 6		
	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3
DD0912	2	3	4	3	3	4	2	3	4
JL0406	3	2	3	5	4	3	4	3	3
MČ2009	2	2	3	3	3	2	3	3	3
MR0104	2	3	3	4	5	3	5	5	4
VK1207	2	3	4	3	3	5	4	4	5
ZK0703	2	3	4	3	2	4	4	4	5
Priemer	2,2	2,7	3,5	3,5	3,3	3,5	3,7	3,7	4
	Hodnotiteľka 7			Hodnotiteľka 8			Hodnotiteľka 9		
	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3
DD0912	2	4	5	3	4	4	1	2	3
JL0406	4	3	3	4	3	2	3	2	2
MČ2009	4	4	4	3	2	3	1	1	2
MR0104	4	5	5	5	5	4	4	4	3
VK1207	4	4	4	4	5	5	2	4	4
ZK0703	3	3	5	5	5	5	3	4	4
Priemer	3,5	3,8	4,3	4	4	3,8	2,3	2,8	3
	Hodnotiteľka 10			Hodnotiteľka 11			Hodnotiteľka 12		
	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3
DD0912	3	4	2	3	4	4	2	4	4
JL0406	1	2	3	4	2	3	4	3	3
MČ2009	3	1	5	2	2	3	3	3	4
MR0104	5	5	5	4	5	4	3	5	5
VK1207	5	5	5	3	4	5	3	5	4
ZK0703	2	3	5	2	2	3	4	5	5
Priemer	3,2	3,3	4,2	3	3,2	3,7	3,2	4,2	4,2

Legenda: KT1, KT2, KT3 – prvé, druhé a tretie kolo konzekutívne tlmočenie

Príloha N – Formálne a významové nedostatky – 1. ročník Mgr.

Kód študenta	False starts			Nedokončené vety			Hezitачné zvuky		
	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3
DV2209	1	0	0	2	0	0	37	18	42
IF2605	0	0	1	0	0	0	110	18	59
JB0212	0	0	2	1	0	0	94	21	21
JR0307	0	0	0	0	0	0	12	31	55
KH0904	1	1	5	0	1	1	17	27	33
MD1701	2	1	0	0	2	0	6	0	1
MS2808	2	1	1	0	0	0	1	19	19
NZ0101	1	2	0	0	0	0	24	28	25
RL0705	0	0	0	0	0	0	12	9	27
ZK1004	0	0	2	0	0	0	44	14	25
Spolu	7	5	11	3	3	1	357	185	307
Priemer	0,7	0,5	1,1	0,3	0,3	0,1	35,7	18,5	30,7
	Redundantné zvuky			Opravy			Repetície		
DV2209	4	1	2	3	9	15	1	4	1
IF2605	5	5	0	7	5	8	1	0	1
JB0212	12	6	1	18	12	8	1	1	0

JR0307	1	1	1	4	9	9	0	0	0
KH0904	0	2	1	20	19	18	7	20	16
MD1701	0	2	0	7	11	12	0	1	2
MS2808	1	0	0	6	8	4	1	4	4
NZ0101	1	0	1	8	16	15	3	2	3
RL0705	7	0	0	2	7	4	3	2	2
ZK1004	0	1	0	11	13	4	3	2	2
Spolu	31	18	6	86	109	97	20	36	31
Priemer	3,1	1,8	0,6	8,6	10,9	9,7	2	3,6	3,1
	Doplnenia			Vynechania (%)			Negatívne posuny		
DV2209	5	5	7	32,4	18,7	17,4	7	7	5
IF2605	3	4	3	40,5	30	13	4	3	3
JB0212	2	3	0	24,3	7,5	10,9	4	0	0
JR0307	1	2	2	16,2	31,2	23,9	3	3	3
KH0904	2	1	1	21,6	12,5	8,7	2	3	3
MD1701	4	4	3	21,6	27,5	19,6	4	4	5
MS2808	2	2	1	17,6	2,5	0	3	1	1
NZ0101	1	0	0	28,4	17,5	15,2	4	7	3
RL0705	1	0	0	55,4	12,5	19,6	2	2	2
ZK1004	2	2	0	36,5	26,2	26,1	3	4	2
Spolu	23	23	17	-----	-----	-----	36	34	27
Priemer	2,3	2,3	1,7	29,4	18,6	15,4	3,6	3,4	2,7

Legenda: KT1, KT2, KT3 – prvé, druhé a tretie kolo konzekutívne tmočenie

Priloha O – Prenesené informácie, spokojnosť, istota v hlase – 1. ročník Mgr.

Kód študenta	Prenesené informácie (%)			Spokojnosť s tmočením			Istota v hlase		
	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3
DV2209	67,6	81,3	82,6	3	2	3	1	2	3
IF2605	59,5	70	87	3	3	3	3	3	3
JB0212	75,7	92,5	89,1	3	4	3	3	4	3
JR0307	83,8	68,8	76,1	5	4	3	2	3	3
KH0904	78,4	87,5	91,3	1	4	3	3	3	2
MD1701	78,4	72,5	80,4	3	2	2	2	3	2
MS2808	82,4	97,5	100	3	3	4	4	3	3
NZ0101	71,6	82,5	84,8	2	3	4	3	3	4
RL0705	44,6	87,5	80,4	1	3	2	3	4	4
ZK1004	63,5	73,8	73,9	4	5	4	1	3	3
Priemer	70,6	81,4	84,6	2,8	3,3	3,1	2,6	3,2	3,1

Legenda: KT1, KT2, KT3 – prvé, druhé a tretie kolo konzekutívne tmočenie

Priloha P – Hodnotenie inými – celková spokojnosť – 1. ročník Mgr.

Kód študenta	Hodnotiteľka 1			Hodnotiteľka 2			Hodnotiteľka 3		
	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3
DV2209	4	5	5	4	4	3	4	4	4
IF2605	3	5	5	3	3	4	2	3	4
JB0212	4	5	4	3	4	4	3	2	5
JR0307	4	4	4	5	5	3	5	4	3
KH0904	4	4	4	3	3	3	3	2	3
MD1701	5	5	4	5	5	4	3	3	3
MS2808	5	5	5	5	5	5	5	5	5
NZ0101	4	4	5	4	4	5	2	3	3

RL0705	3	5	5	3	3	5	2	4	4
ZK1004	3	4	4	4	5	4	2	5	3
Priemer	3,9	4,6	4,5	3,9	4,1	4	3,1	3,5	3,7
	Hodnotiteľka 4			Hodnotiteľka 5			Hodnotiteľka 6		
	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3	KT1	KT2	KT3
DV2209	4	4	4	4	5	5	4	5	5
IF2605	2	4	4	2	4	4	3	4	5
JB0212	3	4	5	2	3	4	3	3	4
JR0307	5	4	4	3	3	3	5	4	3
KH0904	3	3	3	2	3	3	2	3	2
MD1701	5	5	4	3	4	4	2	3	3
MS2808	5	5	5	5	5	5	4	5	5
NZ0101	3	3	4	3	3	4	3	4	4
RL0705	3	4	5	2	4	4	3	3	5
ZK1004	3	5	3	3	4	5	4	5	4
Priemer	3,6	4,1	4,1	2,9	3,8	4,1	3,3	3,9	4
	Hodnotiteľka 7								
	KT1	KT2	KT3						
DV2209	4	5	4						
IF2605	3	3	3						
JB0212	3	4	3						
JR0307	4	4	4						
KH0904	3	3	3						
MD1701	5	4	4						
MS2808	5	4	5						
NZ0101	4	4	4						
RL0705	3	4	4						
ZK1004	3	4	4						
Priemer	3,7	3,9	3,8						

Legenda: KT1, KT2, KT3 – prvé, druhé a tretie kolo konzekutívne tľmočenie

Príloha Q – Spokojnosť so simultánnym tľmočením – Bc. a Mgr.

Kód Bc. 2	Spokojnosť s tľmočením			Kód Bc. 3	Spokojnosť s tľmočením			Kód Mgr. 1	Spokojnosť s tľmočením		
	ST1	ST2	ST3		ST1	ST2	ST3		ST1	ST2	ST3
AF1102	1	2	3	DD0912	2	3	2	DV2209	1	2	3
AŠ1610	1	3	3	JL0406	2	3	3	IF2605	1	1	2
BH1105	2	2	3	MČ2009	1	4	1	JB0212	1	2	2
CM76	1	3	1	MR0104	2	3	2	JR0307	3	3	3
DB0301	1	2	1	VK1207	2	1	3	KH0904	2	3	1
DL1802	1	2	2	ZK0703	2	3	3	MD1701	3	*	1
DN2812	1	1	1					MS2808	3	2	4
DT2106	1	3	3					NZ0101	1	2	3
DZ0707	1	2	1					RL0705	1	2	2
DZ1003	1	2	2					ZK1004	2	2	4
ES1404	2	2	3								
FM2504	1	1	1								
GV0209	3	1	1								
HK2601	2	3	4								
IP1603	1	1	1								
IT2704	1	2	1								

JČ1308	1	1	1								
JS0106	1,5	3,5	3								
JŠ2206	1	2	3								
KK0810	1	1	2								
KK2203	1	2	3								
KS0610	2	3	3								
KS3011	1	1	1								
KV2308	1	1	1								
LJ0804	1	5	1								
LR0511	1	3	1								
MA1008	2	2	2								
MM1604	1	2	3								
NP0810	1	2	2								
NR3005	2	1	2								
NT1607	1	1	1								
OB0902	1	2	2								
PB0406	1	1	1								
PD0801	1	1	2								
PD1107	2	2	3								
PD1110	1	1	1								
PL0501	2	1	2								
PR1407	2	1	4								
PR2107	1	2	2								
PS1911	1	2	2								
SS0701	2	3	3								
ŠK0306	2	3	3								
TP2703	3	1	1								
VK1302	1	1	2								
VV3009	1	2	3								
ZV0510	2	3	3								
Priemer	1,4	1,9	2,0	Priemer	1,8	2,8	2,3	Priemer	1,8	2,1	2,5

Legenda: ST1, ST2, ST3 – prvé, druhé a tretie kolo simultánne tlmočenie

Učebnica vychádza ako výstup z grantového projektu KEGA 026UMB-4/2019:
Exaktná učebnica tlmočenia.

Učebnica tlmočenia: skúsenosti a dôkazy

Vysokoškolská učebnica

Autori:

©

doc. PhDr. Martin Djovčoš, PhD.

PhDr. Miroslava Melicherčíková, PhD.

Mgr. Vítězslav Vilímek, DiS., PhD.

Recenzenti:

Mgr. Soňa Hodáková, PhD.

Mgr. Pavol Šveda, PhD.

Mgr. Jana Ukušová, PhD.

Jazyková korektúra:

PhDr. Ľubica Pliešovská, PhD.

Vydavateľ:

Belianum. Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici

Edícia: Filozofická fakulta

Banská Bystrica 2021

Obrázok na obálke: [www.freepik.com/premium account](http://www.freepik.com/premium-account)

ISBN 978-80-557-1903-0

<https://doi.org/10.24040/2021.9788055719030>



ISBN 978-80-557-1903-0