

ZBYNĚK FIŠER

## FUNKCIONALISTICKÁ KONCEPCE PŘEKLÁDÁNÍ A TVŮRČÍ PSANÍ

K překládání textů lze přistupovat z různých pozic. Jednou z nich je didaktický přístup, pro který je rozhodující funkce translátu v cílové komunikační situaci. Na výuku překladatelských dovedností se proto dobře hodí literární texty, jelikož představují pro překladatele komplexní strukturu lingvistických, literárněsémantických a pragmatických příznaků, které se má překládající naučit textotvornými operacemi realizovat tak, aby příjemce cílového textu obdržel funkční komunikát. Při překládání literárních textů se překladatel setkává s nestandardními komunikačními modely mnohem častěji než v jiných textech. Budoucí překladatelé se tedy právě překládáním literárních textů učí řešit tvůrčím způsobem rozmanité překladové problémy v celkové provázanosti složitě strukturovaných významových komplexů. V následujícím příspěvku chci stručně ukázat, jak lze uplatnit tvůrčí textotvorné postupy a techniky tvůrčího psaní ve službách funkcionalistické koncepce překladu (srov. FIŠER 2005).

Vhodný materiál k nácviku překládání bohatě literárně příznakových textů poskytují zvukomalebné texty Jaroslava Pížla z knihy *Vodní hry* (1998). Přestože jsou zde texty řazeny do cyklů, lze pro účely překladatelských cvičení jednotlivé Pížlovy básnické prózy překládat samostatně; pro překladatele je však užitečné, seznámí-li se s celým cyklem. Tvůrčí práci v překladatelském semináři lze demonstrovat na překladu textu *Tady nebudu*.

### TADY NEBUDU

*Tady nebudu. Pryč du. Ne do nebe. Do nebe ne. Pryč: gde nejste. Ne tady. Kolem vody du. Sám...*

*Tady nebudu. Du tam gde nejste, gde nigdo neni, du gde bude vosamění, du kolem vody: vodchod: vod bot bláto lítá: vodchod kolem vody, pěšky po pěšině: cesta za plotama skrytá: bláto, louže, vrby, řeky: pěstě vzteky zařatý, na paty se smůla lepí, vod bot bláto lítá: du jak slepý: vodchod: pěšky po pěšině: cesta skrytá za plotama, hubu boulit, bulit do bláta:*

*gde je máma?*

(PÍŽL 1998: 37)

Překladový cvičný úkol má imitovat překladatelskou zakázku např. pro studentský časopis v Německu. Jde o text literární, cílový text by měl v našem případě estetickou funkci zachovat. Lektor vede studenty k jednotlivým fázím překladatelského procesu tak, aby mohli svou činností simulovat řešení skutečné překladové zakázky. Přitom lektor nabídne vedle standardních postupů i kreativní cvičení, která mají v dílčích krocích usnadnit porozumění textu, ulehčit hledání překladových variant a rozvíjet kreativní myšlenkové postupy při optimalizaci cílového textu.

Pro funkcionalistickou koncepci je určující skopos neboli funkce, účel překladu v očekávané cílové komunikační situaci.<sup>1</sup> Funkci cílového textu vyrozumí překladatel ze zadání zakázky. Podle toho volí překladatel přiměřené textotvorné postupy, jejichž pomocí vytvoří v cílovém jazyce funkčně adekvátní cílový text, který bude přiměřeným způsobem úspěšně plnit očekávanou dominantní komunikační funkci v cílové kultuře. V našem případě očekáváme, že v německém překladu Pízlůva literárního textu bude respektován jak příběh se svou atmosférou překotného, trucovitého útěku, tak zvukové a rytmické kvality textu.

Lingvistické a literárněsémantické analýze výchozího textu předchází cvičení zaměřené na nácvik rozličných způsobů hlasitého přednesu. Překladatel si při tom má uvědomit zvukové kvality textu, které jsou nositeli různých vrstev estetického působení: úlohu větné intonace, větného přízvuku, frázování textu, rytmické pravidelnosti, úlohu a rozložení zvukomalebných, nelibozvučných a rýmovaných pasáží. Ve cvičení lze variovat přednes jako různě stylizovaný výraz lyrického subjektu a vytvářet tak různé interpretace promluvy. Hlasitým přednesem studenti imitují výraz dítěte, které se vzteká, nebo je uražené, pomstychtivé, zklamané, vystrašené apod. Zdařilý hlasitý přednes textu může dát mj. odpověď na otázku po ilokuční struktuře hypotetické komunikační situace.

Postupně vede lektor studenty k dalším fázím překladového procesu, od analýzy cílové zakázky a určení očekávané funkce cílového textu k lingvistické a literárněsémantické analýze výchozího textu a na jejich základě pak k určení textotvorných strategií pro tvorbu translátu.

Pížlův text obsahuje vnitřní rýmy a asonance, anafory a anaforické podobnosti (tedy slova podobná si na začátku, ale bez rýmu), rytmické repetice, tj. pasáže rytmicky shodné a opakující se. Nápadná je v textu zvukomalebnost, vytvořená častým užíváním hlásek *b, p, d, t, o, u*. Nápadné jsou i grafické odchylky od prapovísné normy: Pížl „foneticky zaznamenává“ ortoepickou nebo obecněčeskou výslovnost: *du* = „jdu“, *gde* = „kde“, *nigdo* = „nikdo“, *vosamění, vodchod, vod bot* s protetickým *v*. Hovorový je také tvar instrumentálu pl. *za plotama*, obecně české jsou výrazy *pěstě* a *hubu boulit*. Boulit znamená „vydovvat do kulata“, zde v celku textu vnímáme výraz *hubu boulit* ve významu „dělat grimasu, tvářit se smutně, nazlobeně, uraženě“.

<sup>1</sup> Výklad teorie skoposu podávají Katharina Reißová a Hans J. Vermeer (REIB — VERMEER 1991), zvláště v kapitole Basistheorie (s. 6–121).

Rysem Pízlůva textu je také ozvláštěná větná interpunkce a syntax vůbec. Mluvčí používá krátká souvětí, která nejprve odděluje tečkami. Posléze vytváří dlouhé, asyndetické souvětí. Vedlejší věty pak neodděluje čárkami, např. *du gde bude vosamění*. Často užívané dvojtečky plní funkci intonační (tj. pauzy) i sémanticky spojovací. Činnosti nebo popisy oddělené od sebe dvojtečkami působí dojmem, jako by se postupně odvíjely jedna od druhé, jako by jedna vyvolávala v život další. Dvojtečky naznačují jakýsi samovývoj příběhu. Text i příběh získávají na soudržnosti. Dynamičnost textu podporují i elipsy (např. *vodchod: pěšky po pěšině*).

Vzniklo několik překladových návrhů do němčiny. Můj pracovní překlad vypadal následovně:

#### HIER BLEIB ICH NICHT

*Hier bleib ich nich. Weg gee ich. Nich in den Himmel. In den Himmel nich. Weg: wo ihr nich seit. Nich hier. Am Wasser lang gee ich. Allein...*

*Hier bleib ich nicht. Ich gee wo ihr nicht seit, wo niemand is, ich gee wo die Einsamkeit, ich gee am Wasser lang: Abgang: an den Schuhen reckt der Dreck: Abgang das Wasser lang, zu Fuß dem Fußpfad nach: der Weg versteckt hinter den Zäunen: Dreck, Pfützen, Weiden, Flüsse: Füße vom Pech verklebt, Fäuste vor Wut erfasst, an den Schuhen reckt der Dreck: ich gee wie blind: Abgang: zu Fuß dem Fußpfad nach: der Weg versteckt hinter den Zäunen, die Fresse beulen, in den Dreck heulen:*

*wo is Mama?*

Příznakový znak hovorovosti výchozího textu jsem v německém textu naznačil fonetickým přepisem tvaru 1. os. sg. prez. „ich gehe“ do podoby *gee* a částečným fonetickým přepisem tvaru 2. os. pl. prez. „ihr seid“ do podoby *seit*. Tím vzniklo homonymum s předložkou „seit“ (česky: od určité doby), což zde do textu vnáší prvek znejistění, nedořečenosti, náznak vyšinutí z větné vazby. Taková úsporná, neúplná vyjádření jsou v českých větách *Pryč: gde nejste* a *du gde bude vosamění*, kde chybí příslovce „tam“. Hovorová je také redukováná forma 1. os. sg. prez. *bleib* místo „bleibe“ (č.: zůstanu), tvar 3. os. sg. prez. *is* místo „ist“ (č.: je) a redukovaný zápis slova „nicht“.

Přítomnost rytmizačních a syntaktických ozvláštění v českém textu umožňuje vytvářet taková spojení i v cílovém textu německém. Zvukomalebnot německého textu vytvářejí hlavně hlásky *f, r, k, g, a*, diftongy *ei, äu, eu* a převážně vysoké vokály *i, ü* (krátké i dlouhé). Z rytmických důvodů je např. postponována předložka *nach* ve spojení *zu Fuß dem Fußpfad nach* (č.: pěšky po pěšině). Vedle sémantického rysu směřovosti, směřování k cíli, který je ve spojení *zu Fuß dem Fußpfad nach* obsažen, je zde přítomen také rys podřízenosti vlastnostem cesty v tom smyslu, že jinudy se prostě jít nedá (srov. frázi „meiner Meinung nach“ apod.). Odevzdanost lyrického subjektu nástrahám cesty, po které prchá, je naznačována již v této větě.

Ohled na zvukovou podobu cílového textu se projevil i na dalších místech a v další fázi úprav. Tak například rýmovaná pasáž *gde nigdo neni, du gde bude vosamění* byla nakonec přeložena také rýmovaně: *wo niemand is, ich gee wos*

*einsam is* (česky: jdu, kde je to osamělé). Pasáž *an den Schuhen reckt der Dreck* byla nahrazena aliterací s významem bláta nalepeného na botách: *an den Schuhen steckt der Dreck*. Větší plynulosti v rytmu textu lze také dosáhnout změnami větosledu a přesnější volbou slov: přičestí *gepresst* nezpomaluje výslovnost jako původní návrh *erpresst*, celá pasáž pak zní *Dreck, Pfützen, Weiden, Flüsse: Fäuste vor Wut gepresst, Füße vom Pech verklebt, an den Schuhen steckt der Dreck*. V cílovém textu (FIŠER 2003: 82–83) tak zřetelněji vyzní nový estetický prostředek — větný paralelismus.

Vzhledem k četným ozvláštňením (pravopis, interpunkce, zvukomalebnost, hovorovost, opakování syntagmat, vnitřní rýmy) lze při překládání postupovat tvořivě v tom smyslu, že lze hledat a použít četná ozvláštňení všude v cílovém textu, kde to bude možné a kde zároveň nebude porušeno celkové myšlenkové vyznění literárního textu.

O takový tvořivý překlad se pokusila studentka Marina B. Její první varianta *HIER BLEIBE ICH NICHT* (rukopis 1999) ještě neusiluje o postižení všech rysů originálu. Stylisticky je téměř bezpříznaková.

Úryvek:

*HIER BLEIBE ICH NICHT*

*Hier bleibe ich nicht. Gehe weg. Nicht in den Himmel. In den Himmel nicht. Weg, wo ihr nicht seid. Nicht hier. Ums Wasser gehe ich. Allein. Hier bleibe ich nicht. Gehe dorthin, wo ihr nicht seid, wo es niemanden gibt, wo nur Einsamkeit ist, ich gehe ums Wasser: Weggehen: Von den Schuhen spritzt Schlamm: [...] Schlamm spritzt von den Schuhen. Ich gehe wie ein Blinder: Weggehen, zu Fuß auf dem Pfad gehen: der Weg ist durch Zäune verdeckt, die Fratze aufgequollen, es heult sich bis zum Schlamm.  
Wo ist die Mutter?*

Překladatelka se snaží realizovat zvukomalebnost, ale jak uvidíme níže, tento rys ještě prohloubí. Hovorovost se projevuje pouze výjimečně vypuštěním osobního zájmena „ich“ ve větě *Gehe weg, Gehe dorthin*. Zcela se ztratilo rýmové a rytmické ozvláštňení; místy je cílový text pro čtenáře doplněn o implikované sloveso: *der Weg ist durch Zäune verdeckt* (č.: cesta je zakrytá ploty), *zu Fuß auf dem Pfad gehen* (č.: jít pěšky po pěšině). Takové doplnění lze vnímat jako nadbytečnou interpretaci, v cílovém textu z estetických důvodů nepatřičnou.<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Snahy překladatelů interpretovat místa nedourčenosti a formulovat v cílovém textu explicitně implicitní významy textu výchozího lze odmítnout nejen jako nemotivované, jako snahy, pro něž není ve výchozím textu explicitní opora; dovysvětlováním prázdných míst je v cílovém textu narušeno rozložení explicitních a implicitních míst ve srovnání s textem výchozím. Odmítnutí této snahy lze podložit také výzkumy kognitivních psychologů a lingvistů zaměřenými na nepřímé řečové akty. Podrobně o tom referuje R. J. Sternberg v monografii *Kognitivní psychologie* (česky 2002, s. 366n.). — Adresát je v přirozeném jazyce zpravidla schopen rozpoznat nevyslovený význam nepřímé výzvy a reagovat na něj. Výsledky výzkumu R. Gibbse, které uvádí STERNBERG (2002: 366n.), se sice týkají především tzv. nepřímého požadavku, ale podporují tezi kontextového výkladu, tezi o potřebě chápat význam komuni-

Teprve druhá varianta překladu Mariny B. *ICH BLEIB' HIER NICHT* (rukopis 1999) je svobodně tvůrčí a autorka vědomě naplňuje estetickou funkci překladu:

*ICH BLEIB' HIER NICHT*

*Ich bleib' hier nicht. Ich geh' fort. Nich nach dem Himmel. Nach dem Himmel nich. Fort, wo ihr nicht seid. Nicht hier. Ich geh' um das Wasser herum. Einsam...*

*Ich bleib' hier nicht. Ich geh' dorthin, wo ihr nicht seid, wo niemand ist, in meine Einsamkeit, ich geh' um das Wasser herum: Fortgang: von den Schuhen spritzt Schlamm: Fortgang um das Wasser herum, auf dem Fußweg zu Fuß: der Weg ist durch Zäune verdeckt: Schlamm und Lachen, Weiden, Flut: die Fäuste geballt vor Wut, aus dem Schlamassel komm' ich nicht 'raus, von den Schuhen spritzt Schlamm: Beine wie lahm: Fortgang: auf dem Fußweg zu Fuß: der Weg ist verdeckt durch Zäune, die Visage aufgequollen, das Heulen in den Schlamm: wo ist Mami?<sup>3</sup>*

Způsobem zápisu slov je naznačena mluvenost (apostrofy, redukce); je posílena zvukomalebnost (zvláště hlásky „š“, „f“, „v“); autorka překladu realizuje vnitřní rýmy (Schlamm — lahm; Flut — Wut), rytmizaci (např. *Schlamm und Lachen, Weiden, Flut*), užívá knižně příznakové výrazy (*Schlamassel, Visage*). A zda se překlad podařil, můžeme ověřit zpětným překladem (což je spíš školní cvičná metoda)<sup>4</sup> nebo hlasitým přednesem.

Jednomu místu v tomto překladu věnuji pozornost důkladněji, protože na něm můžeme pozorovat, jak se zde uplatnil postup narativní projekce<sup>5</sup>: *Beine wie lahm*. Český znamená výraz „nohy jako chromé“; ve výchozím textu je na tomto místě spojení *jdu jak slepý*. České i německé slovní spojení se v patřičných textech rýmují:

*na paty se smůla lepí, vod bot bláto lítá, jdu jak slepý  
von den Schuhen spritzt Schlamm, Beine wie lahm.*

Potřeba rýmu ke slovu Schlamm ovlivnila nalezení cílového slova *lahm*. Pro vznik celého slovního spojení *Beine wie lahm* však překladatelka musela vytvořit generický prostor, abstraktní myšlenkovou strukturu, do níž jako zdroj vstupuje z výchozího textu obraz klopýtajícího chodce, který jako by neviděl na cestu (*jdu jak slepý*), a z cílového textu představa chodce klopýtajícího, jako by byl chromý.

---

kátu jako celek. V takové situaci pokud příjemce pozná ilokuční strukturu komunikátu, může odvodit významy z komunikátu v komunikační situaci, jelikož je nevnímá a nechápe izolovaně. Z toho vyplývá, že překladatel nemusí mít obavy, že cílový příjemce nerozpozná implicitní významy, když je překladatel explicitně nevyšloví a neformuluje v translátu. Pokud bude v rámci zachování sémantické kontinuity vytvořen cílový text s přiměřenou ilokuční strukturou, příjemce cílového textu bude s to rozumět poselství textu i s místy nedourčenosti.

<sup>3</sup> Autorka překladu v rukopise seminární práce doplnila svůj druhý překlad velmi důkladnou předpřekladovou interpretací a sémanticko-funkčním výkladem svého překladatelského řešení ve všech jazykových plánech; jedná se tedy o zcela uvědomělou a záměrnou tvůrčí práci.

<sup>4</sup> Výsledky, které přináší zpětný překlad, popsal a shrnul J. Levý v *Umění překladu* (LEVÝ 1983: 136nn.). Metoda bývá do výuky překladatelství občas zařazována, zadavatel si však musí ujasnit, k čemu má metoda sloužit.

<sup>5</sup> Mark Turner popisuje mentální operaci narativní projekce v knize *The Literary Mind* (český překlad *Literární mysl. O původu myšlení a jazyka*) a nazývá ji *parabolou* (TURNER 2005).

„Nejistá chůze“ je zobecňující charakteristika pro vzniklý smíšený (generický) prostor a spojení *Beine wie lahm* je parabolou ke spojení *jdu jak slepý*.

### Ověřování estetické působnosti textu

Didaktikové tvůrčího psaní využívají různé techniky, různá cvičení, jejichž pomocí ověřují, jak vytvořený text působí na příjemce: čtenáře a posluchače. Zvláště u textů, které kladou důraz na zvukovou stránku a kde zvuková podoba je významnou součástí estetického sdělení a působení, je vhodné účinek textu ověřit hlasitým přednesem a poslechem<sup>6</sup>. Význam hlasitého přednesu znají také učitelé češtiny a dramatické výchovy, učitelé a lektoři cizích jazyků<sup>7</sup>, logopedi, učitelé v uměleckých školách apod. Rozličné (estetické i sémantické) kvality cílového textu může přednesem ověřovat i překladatel.

I když je dnes hlasité přednášení textů spíš na okraji umělecké komunikace, může se opřít o tradici ústního traktování folklorních žánrů (vyprávění pohádek, anekdot), o stále živé ukolébavky, říkadla či rozpočítadla a podobné žánry, které máme v paměti často od dětství. Hlasité přednášení textů, předčítání, vypravování, anebo předříkávání, přezpěvování, deklamování či zařikávání atp., které realizujeme v pracovní skupině, vytváří příznivé emocionální klima, které lze vždy využít pro rozvoj kreativity, a to v našem případě kreativity verbální. Zároveň se při hlasitém přednesu tříbí cit a smysl pro rytmické a akustické, melodické vlastnosti textu v jazyce originálu i překladu.

Prostý přednes výchozího i cílového textu vychází zde jednak z našeho pocitu, jak text frázovat a přízvukovat podle délky slov a ortoepických přízvuků, jednak z frázování podle interpunkce zadané autorem (čárky, pomlčky, středníky, tečky, závorky, mezery). Text můžeme ovšem zkusit přednášet v libovolném tempu, v okolí významového vrcholu tempo jednou zrychlíme, podruhé zpomalíme. Sémanticky nejdůležitější místa můžeme zesilovat. Jinou variantou je přednes ve dvojici — mluví se střídají po několika slovech nebo větách. Texty lze také přednášet s rozličně stylizovanou dikcí: trhaně, plačtivě, chlácholivě, rozkazovačně, hrubě, zpěvavě, litanicky, monotónně atp. a ve dvojici stylově kontrastovat. Všechny různé způsoby přednesu nás jako překladatele zpětně mohou upozornit na místa, která nezní přirozeně, zadržávají, nenaplnují funkce, které bychom od daného přeloženého textu očekávali. Nedostatky se pokoušíme odstranit volbou jiných slov, příp. změnou interpunkce, slovosledu, větosledu.

<sup>6</sup> Gerd BRÄUER (1998) nabízí několik cvičení na uchopení textu: pomocí prozpěvování, recitace v páru nebo ve skupině, předčítání atp. je možno vytvořit pozitivní emocionální naladění k psaní, můžeme najít inspiraci k psaní, pochopit významové dominanty či rozeznat nevhodně formulovaná místa v napsaném textu (srov. tam 6. a 7. kapitolu).

<sup>7</sup> Jeden příklad za všechny z poslední doby, v němž nalézáme četné příklady interdisciplinárního uchopení textu a uměleckých děl s cílem rozvíjet tzv. kulturní kompetenci učitelů cizího jazyka, nabízí prakticky použitelná monografie Camilly BADSTÜBNER-KIZIK (2007).

Zvláště takový text, jako je Pížlovo *Tady nebudu*, je vhodný k přednesu v různých variantách. Sám básník vnímá zvukovou realizaci básnického textu jako velmi důležitou součást estetického sdělení a sdělování. V článku *Text a promluva* považuje J. Pížl „řečovou interpretaci básnického textu [za] velmi celistvý způsob interpretace“ (PÍŽL 1999: 69). Upozorňuje zde na to, že mnozí autoři „používají tuto techniku jako možný způsob prověřování patřičnosti toho, zda právě tento či jiný detail do celkového tvaru patří“ (PÍŽL 1999: 69). Básníkův požadavek autorského ověřování kvality textu přednesem je tedy výzvou, abychom použili stejnou techniku i při „prověřování patřičnosti“ překladu.

### Nácvik scénického čtení jako metoda k optimalizaci překladu

Techniky dramatických improvizací apod. využívá jako hlavní pracovní metodu tzv. dramatická výchova. Cílem dramatické výchovy v běžné školní praxi není výchova divadelní, výchova herectví či uměleckého přednesu. Jde o předmět, který se stává součástí metodiky vytváření a rozvoje komunikačních kompetencí jedince. Dramatická výchova pracuje s řečovými i nonverbálními postupy, využívá komunikační prostředky přirozeného jazyka i pohybové aktivity. Dramatická výchova také stále častěji integruje do svých pracovních postupů techniky tvůrčího psaní a kombinuje je s postupy dramatizačními. O pozitivních didaktických výsledcích takového spojování píše velmi obsírně Eva Brhelová v monografii *Tvorba dramatického textu a její pedagogické aplikace* (BRHELOVÁ 2006 [2007]); jiné a další příklady bychom našli třeba v knihách Evy Beránkové, Evy Machkové ad. — jsou vesměs založeny na práci s texty v mateřském jazyku. Cvičení tohoto druhu jsou však přenosná i na práci s překladovým, resp. s přeloženým textem, pokud lektor jasně vyloží, že cílem je ověření komunikačního potenciálu, komunikativnosti translátu v různých, ale v dané situaci jednoznačně definovaných komunikačních situacích. Konceptci využití hlasitého přednesu textu jako prostředku k ověření jeho výrazové a obsahové platnosti (komunikační funkčnosti) podporuje také ve své výuce vysokoškolských posluchačů Přemysl Ruť<sup>8</sup>; autorské texty jsou předčítány v semináři a celý přednes je chápán jako výraz pisatelova sdělení, autorova poselství — co zní falešně, nepřesvědčivě, nejasně, je třeba v textu přepracovat. Podle P. Ruta výraz přednesu prozrazuje slabiny ve výstavbě textu (a mohou se týkat jak tematické, myšlenkové, tak výstavbové, kompoziční, jazykově výrazové stránky textu).

Pojednané postupy dramatické výchovy lze v různých kombinacích aplikovat na posuzování úspěšné volby výrazových prostředků v cvičném translátu. Zároveň metoda dramatizace nebo scénického čtení ukáže práci s textem a jeho možné funkční zacílení v dalších perspektívách. Například slovosled nebo větosled se najednou nejeví jen jako faktory tematické posloupnosti, nýbrž i jako faktory zvukové a rytmické organizace textu. Při jasném zadání charakteristik požado-

<sup>8</sup>

Podle ústního sdělení P. R. autorovi.

vaného cílového textu se studenti učí ve svých překladech škrtat, zpřesňovat, přesouvat i jazykově tvořit.

Metoda dramatického přednesu a dramatických etud je sice nejvhodnější pro ověření rozličných rysů dramatického textu, lze ji však použít s vhodnými lektorskými návody a reflexemi i u textů nevidadelních. Tady pak lze improvizovaně variovat hlasitý, dramatizovaný přednes v různých rolích; překladatel si má uvědomit, „za koho“ má jeho translát promlouvat, respektive „ke komu“ má mít jeho poselství nejbliže, koho má především oslovit, s kým má translát esteticky interagovat. Například při velmi zarputilém, distancovaném našťvaném postoji mluvčího v textu *Hier bleib ich nicht* dochází vlivem úsečného vyjadřování ke značné redukci hlásek a slabik, kterou by bylo možno naznačit graficky. Tím by se vytvořil analogický prvek k Pížlovu „fonetickému zápisu“ hovorové výslovnosti:

*Da bleib ich nich. Weg gee ich. Nichin den Himmel. In den Himmel nich. Weg: wo ihr nich seit. Nichda. 's Wasser lang gee ich. Allein...*

*Da bleib ich nich. Ich gee wo ihr nich seit, wo nieman is, gee wos einsamis [...].*

Naproti tomu přednes z pozice uplakaného, štkajícího děčka by vnesl do cílového textu jiný způsob záznamu, např.:

*Hier bleib ich nicht. Weg gee i'. Nicht in dän Himmel. In den Himmel nicht. Weg: wo ihr nicht seit. Nichda. Aum Wasser lang gee ich. Allei'...*

*[...] woo is Mama?*

Další ilustrační příklad uvedu ze zkušenosti s dramatizací německého studentského překladu rozhlasové hry Jiřího Kratochvila *Sie wissen schon* (2005; česky s titulem *Znáte to*, 1997). — Dvě dospělé postavy, Tomáš a Alenka, si v rámci vzpomínání na tragické události z dětství hrají hru na prince a princeznu, kde krutá princezna chce být obdivována a sváděna. Alenka se živí jen masem, z předchozích scén posluchač ví, že jedla i lidské. Nazývá se princeznou masa. Nyní se Alenka dožaduje vysvětlení, z jakých pohnutek ji Tomáš navštívil.

*Alenka: Nepřišels přece jen za vůni masa. [...] Tak pověz, za čím jsi přišel, princí?*

*Tomáš: Přišel jsem za tebou, jen za tebou, princezno.*

*Alenka: To zní opravdu moc hezky, ale opravdu bych ráda věděla, za čím konkrétním. Třeba za vůni mého parfému? Možná mám dost pronikavý parfém. Anebo tě přitáhl lesk mých očí? Zvlčily lesk mých očí, princí?*

(KRATOCHVIL 1997: 64)

Celá Kratochvilova hra balancuje na hranici grotesky a hororu a přehánění na obě strany vyvolává reakce pobavení a smíchu, při kterém mrazí až do morku kostí. Motiv vůně se rozhodli v dané scéně překladatelé a inscenátoři posílit. Nabídla se možnost rozvinout v duchu „postmoderního kréda“ B. Suwary větu *Možná mám dost pronikavý parfém*. V překladu použitým pouze pro scénické čtení (nikoli v tištěné verzi) byl v dané větě rozšířen atribut na synonymní řadu dlouhých kompozitních adjektiv.



*Alenka: Vielleicht wegen dem Duft meines Parfums? Vielleicht hab ich ein beeindruckendes, ausdrucksstarkes intensiv durchdringendes Parfum. [...]*  
(rukopis překladatelů, 2005)

Při přednesu se v tomto místě řeč přirozeně zpomalí, takže posluchač nemůže stylistickou figuru oslyšet (česky řada znamená přibližně „působivý, výrazný, intenzivně pronikavý parfém“). Komický účinek dlouhé řady adjektiv je dán nejen kumulací, ale i jejich stylem, jenž zřetelně upomíná na soudobou reklamu. Zároveň se zde pracuje s kontrastem, případně s ironií, které vznikají setkáním vůně masa a parfému. Nakonec není jednoznačně jasné, zda se nejedná o vůni jediné entity, masa. — Posluchačská reakce potvrdila předpoklad, že vznikne místo s komickým účinkem, smích publika to prozradil.

Představená kreativní cvičení pro práci se studenty v překladatelských kurzech jsou jen ukázkou široké palety textových, výtvarných a dramatických technik, které moderní didaktika nabízí. Pedagog se musí naučit vybrat vhodné kombinace cvičení tak, aby stimulovaly kreativní způsoby myšlení a řešení problémových situací a vedly k rozvíjení dovedností a kompetencí budoucích překladatelů.

## LITERATURA

BADSTÜBNER-KIZIK, Camilla

2007 *Bild- und Musikkunst im Fremdsprachenunterricht. Zwischenbilanz und Handreichungen für die Praxis* (Fankfurt/Main u. a: Peter Lang, Internationaler Verlag der Wissenschaften)

BRÄUER, Gerd

1998 *Schreibend lernen. Grundlagen einer theoretischen und praktischen Schreibpädagogik* (Innsbruck, Wien: Studien-Verlag)

BRHELOVÁ, Eva

2006 *Tvorba dramatického textu a její pedagogické aplikace* (Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně)

FIŠER, Zbyněk

2001 *Tvůrčí psaní. Malá učebnice technik tvůrčího psaní* (Brno: Paido)

FIŠER, Zbyněk.

2003 Nunmehr in Sandmeer — eine Reise durch drei tschechische literarische Landschaft; *Risse* 6, Nr. 12, 2003, s. 82–83.

2005 „Výuka tvorby textu na vysoké škole“; *Universitas, revue Masarykovy univerzity v Brně* 38, č. 4, s. 15–28.

KRATOCHVIL, Jiří

1997 „Znáte to“; in Kratochvil, Jiří: *Slepecká cvičení* (Brno: Atlantis)

LEVÝ, Jiří

1983 *Umění překladu* (Praha: Panorama)

PÍŽL, Jaroslav

1998 *Vodní hry* (Brno: Petrov)

1999 „Text a promluva. Poznámky k řečové interpretaci básnického textu“; *Neón*, 1, -2, s. 66–69

REIß, Katharina — VERMEER, Hans J.

[1984] 1991 *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie* (Tübingen: Niemeyer)

STERNBERG, Robert J.

2002 *Kognitivní psychologie*; přel. F. Koukolík et al. (Praha: Portál)

TURNER, Mark

2005 *Literární mysl. O původu myšlení a jazyka*; přel. O. Trávníčková (Brno: Host)

## DER FUNKTIONALISTISCHE ANSATZ FÜR ÜBERSETZEN UND KREATIVES SCHREIBEN

Am Beispiel einer hochschuldidaktischen Simulation des übersetzerischen Auftrags zeigt und kommentiert der Autor die Potenzialität der analyse-, prozess- und produktorientierten Schreibstimuli des Kreativen Schreibens im funktionalistischen Ansatz beim Übersetzen der literarischen Texte. Die standardisierten Übersetzungsvorgänge werden mit Methoden und Übungen des kreativen Denkens kombiniert und so erweitern sie die Skala der Wege zu einem erfolgreichen funktionsadäquaten Zieltext für den Empfänger in einer hypothetischen Kommunikationssituation in der Zielkultur. Die erfolgreichen Arbeitsmethoden dienen der Entwicklung und Vertiefung der translatorischen Kompetenz der künftigen Übersetzer.