

ŽÁKOVSKÁ VERBÁLNÍ VULGARITA O PŘESTÁVKÁCH A O VYUČOVÁNÍ¹

STUDENT VERBAL VULGARITY DURING BREAKS AND CLASSES

IRENA SMETÁČKOVÁ, HANA NOVOTNÁ,
PETRA ŠIMEČKOVÁ

Abstrakt

Článek se zabývá verbální vulgaritou u dětí v průběhu základní školy, konkrétně její frekvencí, podobou a funkcemi. Prezentovány jsou výsledky čtyř případových studií školních tříd, které mapovaly užívání vulgarismů, a doplněny jsou údaji z širšího dotazníkového šetření. Vulgarismy byly analyzovány z hlediska znalosti a aktivního použití a dále z hlediska jejich funkce. Srovnáván je výskyt vulgarismů o přestávkách a vyučovacích hodinách (tedy v závislosti na formálnosti situace). Pozornost byla věnována také věku a genderu. Studie ukázaly, že chlapci používají vulgarismy častěji než dívky, že výskyt vulgarismů o přestávkách je vyšší než ve výuce a že dospívající používají vulgarismy více než mladší děti. U dospívajících dívek používání vulgarismů stoupá, zejména o přestávkách, což naznačuje efektivnější rozlišování situačních norem (oproti chlapcům).

Klíčová slova

vulgarita, sprostá slova, škola, gender

Abstract

This paper examines verbal vulgarity at a primary and lower secondary school, particularly its frequency, forms, and functions. It presents the findings of four case studies of different classrooms, exploring the use of vulgarisms and drawing on information obtained using a questionnaire. Vulgarisms were analyzed in terms of their function and active use. The paper compares their use during breaks and classes, thus taking into account the formality of the situation during which they are used. The findings also take into account the gender of users. They show that: (i) boys swear more often than girls; (ii) the occurrence of vulgarisms is higher during breaks than during classes; and (iii) teenagers use vulgarisms more than younger children. Since the usage of vulgarisms is increasing among teenage girls (especially during the breaks), the paper suggests that girls are more effective at differentiating situational norms than boys.

Keywords

vulgarity, swear words, school, gender

¹ Studie vznikla v rámci řešení grantového projektu GA ČR Nerovné podmínky škol – nerovné šance (P407-11-1556).

Úvod

Při návštěvě škol je slyšet postesknutí, že děti a dospívající jsou silně vulgární a že jejich vulgarita v porovnání s předcházejícími generacemi narůstá. Nakolik tento postřeh odpovídá reálným změnám ve vyjadřování, je obtížné posoudit, protože výzkumů týkajících se vulgarity je málo. Absence systematické empirické evidence je u tak rozšířeného sociálního fenoménu na jednu stranu překvapivá, ale zároveň srozumitelná vzhledem k jeho společensky problematické povaze. Navzdory své rozšířenosti bývá vulgarita obvykle považována za nežádoucí a její výzkum by mohl být snadno interpretován jako její legitimizace. Navíc prezentace výzkumných výsledků nutně obsahuje dilema týkající se toho, zda a jakým způsobem v odborném žánru používat verbální vulgarismy, o nichž výzkum pojednává.

Ačkoliv tyto faktory považujeme za relevantní, každodenní zkušenosti ze školního prostředí, v němž jsme se opakovaně setkávaly s řadou situací, kdy děti používají sprostá slova, nás přiměly k realizaci výzkumu verbální vulgarity u současných žáků a žákyň. Prostřednictvím několika dílčích studií jsme se rozhodly žákovskou vulgaritu zmapovat. Zajímalo nás, jaká slova děti chápou jako vulgární, s jakou frekvencí je používají a jaký pro jejich použití mají motiv. Hlavním účelem bylo zejména pochopit, jaké funkce má žákovská vulgarita; jinými slovy, proč děti ve škole mluví sprostě.

Vulgarita jako kulturní, sociální a psychologický fenomén

Verbální vulgaritou se obvykle rozumí hrubé projevy, které překračují sociálně přípustné normy (např. Hugo, 2009). Z lingvistického hlediska jsou vulgarismy součástí nespisovného jazyka. Často bývají označovány za „temnou stránku“ jazyka, ale zároveň je připomínána jejich nezastupitelná role² (Marynčák, 2002).

Na základě inspirace přístupy různých autorů a autorek (Jay, 2009b; Kopová, 2006; Vybíral, 2005 aj.) nabízíme typologii vulgarismů, s níž také dále pracujeme ve vlastních šetřeních. Podle tématu, k němuž se vztahují, třídíme vulgarismy do čtyř základních skupin: 1. pornolálíka, tj. slova týkající se sexuality (např. šukat, píča, kurva, buzna), 2. koproalálíka, tj. slova týkající se vylučování (např. srát, hovno, prdel), 3. pejorativní označení fyzické či psychické charakteristiky (např. debil, magor, tlustoprđ), 4. označení zvířat (např. kráva, vůl, prase).

² Například Hugo (2009) hovoří o vulgarismech jako o kořeni, bez něhož by byl náš jazyk příliš „dietní“. Se stejnou logikou se pak apeluje na střídme a specifické užívání vulgarismů.

První a druhá skupina souvisí s tradičními tabu, která představují jakési antropologické konstanty, neboť zákazy týkající se určitých sexuálních praktik a tělesných projevů existují ve všech společnostech (Kramulová, 2009; Kast, 2010). Prostřednictvím vulgarity jsou paradoxně tato tabu porušována, ale zároveň stvrzována, neboť vulgarita je považována za sociálně nevhodný fenomén. Třetí a čtvrtá skupina vulgarismů spočívá ve snižování hodnoty člověka, a proto podle nás vykazuje společné znaky dehumanizace³ (Gervais, 2013).

Vulgarismy a normy

Jak je patrné, z jazykového hlediska a při uplatnění definice prostřednictvím hrubosti jsou hranice vulgarity poměrně přesně stanoveny, takže není obtížné určit, jaké vyjádření vulgární je a jaké není. Vedle obhroublosti má však vulgarita i význam všednosti či zjednodušení, které jsou méně rozšířené, avšak etymologicky logické. Původ pojmu vulgarita totiž odkazuje k latinskému slovu *vulgus* (lid), od něhož jsou odvozeny významy přídavného jména „vulgární“ – hrubý a sprostý, ale také obecný a obyčejný či zkršený a zjednodušený (Filipec, 2012; Rejzek, 2001). Obvykle uváděný význam vulgarity jako obhroublosti tedy můžeme rozšířit na takové projevy, které jsou málo diferencované a nepřiléhavé, a to vůči označované realitě a vůči sociálním normám. Toto pojetí nás vzdaluje vymezování vulgarity prostřednictvím její jazykové stránky a naopak nás přibližuje k jejímu vymezování prostřednictvím situačního kontextu (tj. řečová stránka). Toto rozlišení otevírá otázku vztahu mezi absolutními a individuálními normami, jejichž překračování je podstatou vulgarity.

Sociální normy regulují diskurz⁴, jehož je jedinec součástí. Protože diskurzy náleží k jednotlivým prostředím a jedinec bývá součástí více prostředí, požadavky se mohou střetávat (Vybíral, 2005). Normy uplatňované ve škole mohou být v konfliktu s rodinnými normami či vrstevnickými normami. Tyto normy chápeme jako absolutní či věčné, což znamená, že to, co je vulgární, stanovuje nadřazená autorita (formální či neformální). Tou může být např. Ústav pro jazyk český, v jehož materiálech se lze s výčtem vulgarismů

³ Dehumanizace představuje sociálně psychologický fenomén, v rámci něhož dochází k odebrání lidské důstojnosti druhému člověku, čímž vzniká na straně původce možnost přistupovat k němu bez omezení běžnými morálními zásadami. Rozlišují se dvě základní formy dehumanizace – mechanistická, kdy je člověk degradován na neživý předmět či na dílčí část svého těla, a animalistická, kdy je přirovnáván ke zvířeti (Haslam, 2006).

⁴ Označením diskurz máme na mysli nejen způsob vyjadřování, ale také preferenci témat a způsob jejich uchopení.

seznámit. Ve školním prostředí vystupují jako autorita vyučující, kteří rozhodují, které žákovské projevy budou potrestány. Ve vrstevnické skupině může být autoritou nejvlivnější člen či obecné skupinové povědomí. Absolutní norma je tedy vždy normou institucionalizovanou, byť neformálně (Jay, 1992).

Proti tomu stojí norma individuální a subjektivní, která spočívá v tom, co jedinec sám vnímá jako vulgární. Protože si lidé svoji představu vulgarity vytvářejí sociálním učením, je podstatné, jakým prostředím jsou vystaveni, jak silný na ně mají vliv a v jaké shodě jsou jednotlivé normy (Aitchison, 2006). Nejsou-li normy konzistentní, může to následně vést k chybnému přiřazení specifické normy ke konkrétní situaci, které znamená nemístné (a proto trestané) užití vulgarismu. Pro správnou orientaci je nutné mít povědomí o existenci různých norem a současně adekvátní schopnost „čtení“ jednotlivých situací, na základě něhož pak dochází k výběru příslušné normy. Nedostatek v jednom a/nebo druhém kroku (tj. neznalost norem a/nebo neporozumění charakteru situace) vede k sociálně nepřiléhavému chování.

Z uvedeného vyplývá, že vulgární projevy mohou mít za určitých okolností na komunikaci pozitivní vliv, neboť prohlubují pocit souznění mezi komunikačními aktéry a navozují tzv. vzestupnou interakční spirálu⁵. Podmínkou však je, že oba aktéři vnímají vulgarismy jako přiměřené danému situačnímu kontextu (Fitch & Sanders, 2013). Podle výzkumu Jaye a Janschewitzové (2008) patří mezi faktory, které sehrávají klíčovou úlohu při vnímání vulgarity jako adekvátní či naopak nepřípustné, téma konverzace a sociální i fyzická lokace dialogu. Formálně vymezené situace stejně jako asymetrie mezi aktéry snižují výskyt vulgarismů (Jay, 1992).

Funkce vulgarismů

V laickém pojetí se vulgarita obvykle spojuje s agresí. To znamená, že verbální i neverbální vulgární projevy jsou považovány za jeden z typů agrese, která vzniká jako důsledek frustrace vyplývající z neuspokojených potřeb nebo přání. Výzkumy i každodenní zkušenosti však naznačují, že motivů, které za vulgaritou stojí, je více. Žádná z existujících typologií funkcí verbální vulgarity není podle nás vyčerpávající, a proto nabízíme vlastní třídění, které je však inspirováno řadou zdrojů (Vybíral, 2005; Jay, King, & Duncan, 2006; Kast, 2010; Svěrák, cit. podle Kramulová, 2009; Tvarůžková & Lud-

⁵ Interakční spirála označuje průběh komunikace. Je-li vzestupná, dochází k rozvoji komunikace, mezi účastníky vzniká porozumění a sdílení, čímž roste jejich motivace v komunikaci setrvat. Opakem je tzv. sestupná interakční spirála, kdy komunikace vážne, vzniká dojem „míjení se“ a zájem o komunikaci upadá, až dojde k jejímu ukončení (Fitch & Sanders, 2013).

víková, 2004; Marynčák, 2002 aj.). Verbální vulgarita podle nás plní následujících pět funkcí, které níže představíme podrobněji: 1. psychohygienická funkce, 2. znevažující a vymezující funkce, 3. stmelující funkce, 4. rozněcující a komická funkce, 5. parazitická funkce. Kategorie nejsou disparátní, takže může docházet k jejich vzájemným kombinacím.

Psychohygienická funkce přináší úlevu ve stavu vnitřního napětí, které může souviset se vztekem, překvapením či strachem. Vulgarismy bývají použity spontánně až impulzivně. Mohou být orientovány jak na druhé osoby, předměty či události, tak na samotné mluvčí. Z psycholingvistického hlediska je podstatné zdůrazňování formy nad obsahem, tj. konotát vulgárního slova převažuje nad denotátem. Z hlediska účinku je psychohygienická funkce primárně zaměřena „dovnitř“ člověka, protože jejím prostřednictvím dochází spíše ke změně vnitřního stavu než ke změně v okolí.

Naopak znevažující a vymezující funkce má externí charakter – je zaměřena „vně“ člověka. Vulgarismy jsou používány vůči druhým lidem, kteří jsou buď napadáni v bezprostředním kontaktu, nebo v nepřítomnosti. Cílem vulgarismů je vytvořit bariéru mezi mluvčím a označovanou osobou (tj. distancovat se), a tím i asymetrické postavení, které přináší mluvčímu mocenskou převahu. Opakem je stmelující funkce, v rámci níž vulgarismy prohlubují vzájemnou příslušnost skupiny osob. Používání vulgarismů (či specifických vulgarismů) odlišuje určitou skupinu od jejího okolí, a tím pomáhá rozpoznání hranic skupiny. Důsledkem je zvýšení koheze skupiny a sociální identity (Tajfel, 2010). Vymezující a stmelující funkce náleží mezi sociální funkce, přičemž často se vyskytují současně. Stmelení skupiny bývá silnější, pokud je vulgarita používána ke znevážení jiné skupiny či jednotlivce.

Sociální povahu má také rozněcující (provokující) a komická funkce vulgarismů. Jedná se o situace, kdy je vulgarismus použit v netradičním kontextu, takže upoutá pozornost a vzbudí určitou reakci. Prostřednictvím vulgarismu dojde ke změně tématu, stylu komunikace a atmosféry (Fitch & Sanders, 2013). Svoji nečekaností a nepatřičností tedy vulgarita funguje jako „výhybka“, která vyprovokuje redefinování situace.

Řada vulgarismů má charakter jazykových či řečových parazitismů, což znamená, že mluvčí ani posluchači si jich nemusí být vědomi. Přesto však takové vulgarismy mohou plnit stmelující či psychohygienickou funkci. Parazitické vulgarismy typu „ty vole“ bývají často hodnoceny jako nezávažné – jejich prostřednictvím nedochází k tak silnému porušování sociálních regulací (Kopová, 2006). Více než u jiných funkcí se tím otevírá otázka, zda vulgarita může být sama o sobě sociální normou, kterou si jedinci interiorizují do té míry, že její užívání považují za zcela samozřejmé. Vyrůstá-li například dítě v rodině, kde je užívání vulgarismů běžnou součástí komunikace, zařazuje je do své slovní zásoby, aniž by vnímalo jejich specifický význam. V dalším používání si tedy nemusí ani uvědomovat porušování

situačních norem (tj. nevhodnost vulgarismů ve formálním prostředí, jako je škola). Je sporné, zda takové projevy označovat za vulgarismy (respektive zda jsou stejným typem vulgarismů jako ostatní), protože ze subjektivního hlediska při jejich použití nedochází k překračování sociálních norem, což je jedním z definičních znaků vulgarity.

V souvislosti s tím považujeme za užitečné připomenout členění způsobů používání vulgarismů podle Jaye a Janschewitzové (2008), kteří vyzdvihují úmyslnost. Při úmyslně použitých vulgarismech existuje záměr, v němž mluvčí předpokládá, že prostřednictvím vyjádření získá určitou sociální výhodu (např. zastraší protivníka nebo vyjádří svoji blízkost k určité skupině). Reálný důsledek použití vulgarismů závisí na tom, zda je posluchači vnímali jako zdvořilé (tj. patřičné, odpovídající očekáváním a situačním sociálním normám), nebo nezdvořilé, či případně irrelevantní. Neúmyslně použité vulgarismy jsou neplánované a nekontrolovatelné a obvykle vznikají v rámci automatických afektivních reakcí na silné podněty (např. bolest, strach, překvapení). Na základě předcházející úvahy doporučujeme doplnit Jayovo a Janschewitzové (2008) pojetí neúmyslných vulgarismů o případy, kdy jsou důsledkem interiorizace určité jazykové výbavy.

Vulgarita – součást role a identity

Dosud nejkomplexnější teorii verbální vulgarity formuloval Jay (2000; 2003). V tzv. neuro-psychologicko-sociální teorii verbální vulgarity se pokusil o integraci dostupných poznatků. Jak název teorie napovídá, používání sprostých slov chápe jako výsledek neurologických, psychologických a socio-kulturních procesů. Blíže se zaměříme na druhý a třetí zdroj⁶, čímž dojde k doplnění informací o funkcích vulgarity. Psychologické procesy Jay (2000) spojuje zejména s identitou, která představuje vědomí sebe sama jako nezávislé osobnosti a zároveň jako osobnosti provázané s jinými lidmi (tedy jako člena některých skupin). Identita je formována v rámci určitého jazykového prostředí a sama se částečně realizuje prostřednictvím jazyka. Užívání vulgarismů je tedy atributem identity člověka. Podle Aitchison (2006) to je důvod, proč vulgarita stoupá v dospívání, kdy roste potřeba emancipovat se od rodiny, dospělých formálních autorit i cizích vrstevnických skupin. Prostřednictvím vulgarity lze snadno ukázat distanc a případně vyvolat mezigenerační konflikt a zároveň posílit kohezi ve vlastní členské skupině, z níž dospívající

⁶ Z pohledu neurobiologie vzniká verbální vulgarita při zpracování v jazykových oblastech v levém frontálním a spánkovém laloku a současně v oblastech zpracování emocí v pravé mozkové hemisféře a subkortikálních strukturách, obzvláště v amygdale (Kensinger & Corkin, 2004, cit. podle Jay, 2000, s. 270).

čerpají svoji sociální identitu⁷ (Tajfel, 2010). Obdobné identitní funkce pak přetrvávají do dospělosti, kdy však míra používání vulgarismů klesá, což může souviset s již stabilnějším pojetím/vědomím vlastní identity a zároveň větší znalostí sociálních norem i potřebou je dodržovat.

Socio-kulturními procesy Jay (2000; 2003) míní aktuální společenské požadavky, které ovlivňují život jedince. Protože jazyk je sociálním konstruktem, odráží v sobě vývoj poměrů v celé společnosti i v jednotlivých subkulturách. Průběžně tedy vznikají a zanikají vulgární slova (eventuálně přecházejí z obecné do slangové sféry a zpět) a mění se jejich celkový podíl ve slovní zásobě. Jazyk je také součástí očekávaného chování od lidí v různých sociálních rolích. Nevyjadřuje-li se nositel sociální role v souladu s jazykovými očekávaními, může jej okolí sankcionizovat (Fitch & Sanders, 2013), a to v závislosti na typu sociální role buď formálně (např. vyučující potrestá dítě), nebo neformálně (např. vrstevnická skupina zpochybňuje členství dítěte).

Specifická jazyková očekávání jsou vázána i na mužskou a ženskou roli. Dostupné výzkumy se shodují, že muži používají verbální vulgaritu častěji než ženy, a to zejména před druhými lidmi (Rudman & Glick, 2010). To platí jak o dospělých (Jay, 1992; Jay & Janschewitz, 2008), tak o dětech a dospívajících (Aitchison, 2006). Ačkoliv dominantně vycházíme ze zahraničních výzkumů, na základě šetření „Žákovský slang“ (Kopová, 2006) lze předpokládat, že česká realita je obdobná. Uvedené šetření ukázalo, že chlapci jsou v používání vulgárních slov aktivnější než dívky a zároveň že studující referovali o větší vulgaritě otců než matek⁸. Rozdíly v ženské a mužské vulgaritě interpretujeme jako důsledek odlišné genderové socializace, v níž si dívky osvojují představu, že vulgarita není slučitelná s pozitivně přijímanou femininitou, zatímco chlapci se učí, že maskulinita může či dokonce má zahrnovat určitý repertoár vulgárních projevů (Unger, 2001).

Metodologie

Ze šetření „Žákovský slang“ (Kopová, 2006) vyplynulo, že pro více než polovinu dospívajících je škola prostředím, v němž se naučili největší množství sprostých slov. To znamená, že se vulgarita ve škole vyskytuje, což dokládají

⁷ Sprostá slova jsou součástí jejich soukromého světa, jako určitá šifra, která je pro dospělé a nezavěšené neznámá. Podle Macka (2003, s. 40) slouží specifické výrazové prostředky, mezi něž patří vulgarismy, „pro diferenciaci a vymezení vztahů mezi adolescentními komunitami navzájem, v menší míře i k diferenciaci vztahů k dospělým“.

⁸ Nadpoloviční většina studujících uvedla, že jejich matky nadávají pouze výjimečně a 16,6 % respondentů jejich nadávání popřela. Otcové nadávají výjimečně u poloviny respondentů, 10,3 % používá nadávky občas, 27,5 % nadává často.

například i výzkumy žákovské nekázně (Bendl, 2011). Rozhodly jsme se proto realizovat sérii dílčích výzkumných studií, které mapují různé aspekty vulgarity jako psychologického a sociálního fenoménu, a to konkrétně ve vzdělávacím kontextu. Tento článek prezentuje dvě studie, jejichž společným jmenovatelem bylo zjišťování výskytu, charakteristik a vnímání verbální vulgarity u dětí na základních školách⁹. Jednalo se o případové studie čtyř tříd, v nichž probíhala nejprve volná a následně polostrukturovaná pozorování o vyučovacích hodinách a přestávkách a poté individuální a skupinové dotazování. Metodologie obou studií nebyly zcela totožné, ale podobaly se dostatečně na to, aby bylo možné provést porovnání výsledků.

První studie se zaměřovala na 3. a 7. ročník sídlištní základní školy v menším městě. Třetí třídu navštěvovalo 14 dívek a 9 chlapců, sedmou třídu 9 dívek a 12 chlapců. Ve studii byly použity výzkumné metody v následujícím pořadí: volné a polostrukturované pozorování (celkem 22 a 24 vyučovacích hodin a přestávek¹⁰), polostrukturované rozhovory s osmi vybranými dětmi z každé třídy podle míry užívání vulgarismů v pozorovaných situacích (nadprůměrné – průměrné – podprůměrné užívání) a analýza textového materiálu (sopsis dětem známých vulgarismů). Druhá studie probíhala v 6. a 9. ročníku sídlištní základní školy ve velkém městě. Šestou třídu navštěvovalo 13 dívek a 11 chlapců, devátou třídu 10 dívek a 7 chlapců. Použité výzkumné metody na sebe navazovaly v tomto pořadí: analýza textového materiálu (sopsis dětem známých vulgarismů), volné a následně polostrukturované pozorování (celkem 18 a 16 vyučovacích hodin a přestávek), dotazníky zaměřené na posuzování vybraných vulgárních situací a polostrukturovaný skupinový rozhovor s vybranými dětmi na základě předcházejících výsledků.

V obou studiích byla použita kombinace výzkumných metod, jejichž prostřednictvím lze dosáhnout ucelenějšího pohledu na dětskou vulgaritu. Pozorování se soustřeďovalo na výskyt vulgarismů a snažilo se zachytit, kdo byli aktéři a jaký byl průběh situací s užitím vulgarismů. Zaznamenávány byly všechny pro výzkumnice slyšitelné vulgarismy (stranou tedy zůstaly situace z vyučovacích hodin, kdy děti šeptaly, a z přestávek, kdy děti odešly ze třídy), a to včetně jejich úplného znění a kontextu, v němž byly proneseny.

⁹ Kromě nich ale okrajově využívá také studii Janové (2011), která byla dotazníkovým šetřením s účastí 124 žáků a žákyní osmých ročníků ZŠ. V dotazníku byly děti požádány o zhodnocení 31 vulgárních slov, a to z hlediska jejich intenzity, osobního užívání a situace použití. Seznam posuzovaných slov byl vytvořen na základě brainstormingu ve dvou třídách.

¹⁰ Pozorování o některých přestávkách bylo komplikované, protože docházelo k přesunu dětí mezi místnostmi.

Podrobné písemné záznamy pozorovaných situací byly analyzovány s ohledem na dva hlavní parametry – autorství, objekt¹¹ a zdroje neboli kauzalita. Individuální i skupinové rozhovory, respektive dotazník, pokrývaly jak obecná témata (význam pojmu vulgarita, příčiny používání vulgarismů, zdroje při osvojování vulgarismů, výskyt vulgarity v okolí a hodnocení vulgarismů dítětem), tak porozumění konkrétním situacím vzešlým z pozorování. Rozhovory byly fixovány formou audiozáznamu a poté bylo provedeno jejich otevřené kódování. Data byla zpracována jak kvalitativními (otevřené a selektivní kódování, diskurzivní analýza), tak jednoduchými kvantitativními postupy (třídění 1. a 2. stupně). Podrobné výsledky jsou představeny v obhájených bakalářských pracích (Novotná, 2010; Šimečková, 2013). Tento článek prezentuje hlavní zjištění vztahující se k otázce: Jaké vulgarismy a z jakých důvodů používají žáci a žákyně různého věku ve školním prostředí?

Výsledky

Co jsou podle dětí vulgarismy?

Ačkoliv vulgaritu lze definovat objektivně/externě, naše studie vycházely ze žákovské subjektivní perspektivy, tj. za vulgární slova jsme považovali ta, která tak vnímaly samotné děti. Děti byly požádány (v individuálním zadání nebo ve skupinovém brainstormingu), aby vyjmenovaly všechna sprostá slova, která znají. Výčty se pohybovaly mezi 8 a 30 slovy – menší počet uváděly mladší děti a dívky. Na tato slova se následně zaměřovalo pozorování a rozhovory. Dětem známé vulgarismy kopírovaly lingvistické nálezy¹² (Tvarůžková & Ludvíková, 2004) i typologii verbální vulgarity představenou výše. Nejvíce slov náleželo mezi koprolálíka a pornolálíka. Podíl obou skupin se měnil podle věku – u mladších dětí jednoznačně převažovala koprolálíka (spolu se sníženými kognitivními schopnostmi), u starších pornolálíka.

Členění vulgarismů podle významu se prolíná s členěním podle intenzity. Ačkoliv děti vyjmenovaly velké množství sprostých slov, vnímají mezi nimi rozdíly. Nejsilnější vulgarismy se generovaly ze skupiny pornolálíků, a to jak u mladších dětí, tak u dospívajících¹³. Z vývoje lze usuzovat na to, že pro

¹¹ Vulgarita namířená k sobě, k vyučujícím, ke spolužákovi, ke skupině, na obrazový a jiný materiál.

¹² Jen výjimečně výčty obsahovaly atypická, ve skupině neznámá slova, např. koňomrd. Na zařazení některých slov se skupiny neshodovaly, např. průser. Slovo průser bylo také zařazeno v dotazníkovém šetření Janové (2011), kde jej 55 % studujících označilo za nejméně vulgární (ze seznamu 31 slov).

¹³ Dotazníkové šetření Janové (2011) ukázalo, že studující 8. ročníků považují za nejvulgárnější slova se sexuální tematikou, konkrétně: píča (53 %), čurák (51 %), mrdat (39 %), pičus (35 %).

dospívající mají koproolálíka a slova označující snížené schopnosti menší vulgární náboj, protože je již déle znají a používají. Vzestup znalosti i vulgárnosti pornolálíků pak souvisí s objevováním sexuality, která je pro dospívající lákavá i obávaná, tj. tabuizovaná (Aitchison, 2006; Kast, 2010).

Celkový výskyt vulgarismů

Pro praktické používání je znalost vulgarismů podmínkou nutnou, ale nikoliv postačující. Jaká sprostá slova děti skutečně používají, vyplynulo z pozorování. Podíl tematických skupin mezi užívanými vulgarismy se mírně lišil od „pasivní znalosti“, a to zvláště u mladších dětí, kde byla nejvíce používána slova týkající se nízkých kognitivních schopností (např. debil) a označování zvířat (např. kráva). Ve starším věku byla hojně používána koproolálíka i pornolálíka¹⁴, ovšem druhá skupina je hodnocena jako silnější, a tedy efektivněji plní funkci vulgarity. Zatímco ve starším školním věku lze většinu sledovaných situací považovat za příklady pravých vulgarismů (tj. slovo je bezprostředně použito), ve 3. ročníku mělo vulgární význam i pouhé nazovování tabuizovaných témat.

Frekvenci pozorovaných vulgarismů v závislosti na situaci a na aktérství prezentuje tabulka 1. Obsahuje jak absolutní, tak relativní údaje o použití vulgarismů během vyučovacích hodin a přestávek a o použití ze strany chlapců a dívek. Z tabulky vyplývá, že výskyt vulgarismů v dospívání stoupá, přičemž dominuje v období rané adolescence (tj. v 7. ročníku), bereme-li v potaz limity pozorování během přestávek¹⁵. Pokles vulgarismů mezi 7. a 9. ročníkem lze vysvětlit buď enormní potřebou testování hranic v období rané adolescence (oproti vrcholné adolescenci, kde provokace dospělých spíše začínají ustupovat), nebo specifickými skupinovými normami konkrétních tříd¹⁶. V sedmé třídě navíc převažovali chlapci, což zvyšovalo absolutní počet vulgarismů (viz níže).

¹⁴ Z dotazníkového šetření Janové (2011) se ukázala jako nejvíce užívaná následující slova: do prdele (82 %), vole (81 %), nasrat (62 %), debil (61 %), píča (53 %), kurva (50 %).

¹⁵ Jak bylo uvedeno v kapitole 3, zaznamenávány byly všechny slyšitelné vulgarismy. Zjištěný údaj se tedy může lišit od reálného výskytu vulgarismů, pokud je děti vyslovily příliš potichu nebo mimo prostor třídy. Při interpretaci nárůstu frekvence vulgarismů je tedy nutné brát v potaz dvě možná vysvětlení – buď dospívající znají a používají více vulgarismů, nebo je hlasitěji prezentují.

¹⁶ Dotazníkové šetření Janové (2011), kterého se účastnili studující několika tříd, prokázalo interindividuální a interskupinovou odlišnost v míře vulgarismů. Je zřejmé, že v každém kolektivu se utváří určitá skupinová norma vulgarity, která zvyšuje či naopak snižuje její celkovou míru.

Tabulka 1

Počet pozorovaných vulgarismů v jednotlivých třídách – absolutní a relativní údaje, členěno na skupinu dívek a chlapců

Ročník	Počet hodin / přestávka	Počet dětí (dívký:chlapci)	Počet vulgarismů (dívký:chlapci)		Podíl vulgarismů v % (dívký:chlapci)	
			O hodině	O přestávce	O hodině	O přestávce
3.	22 / 15	23 14:9	3 0:3	8 3:5	27 % 0 %:100 %	73 % 38 %:62 %
6.	18 / 14	24 13:11	13 0:13	34 10:24	28 % 0 %:100 %	72 % 29 %:71 %
7. ¹⁷	24 / 18	21 9:12	46 9:37	21 7:14	69 % 20 %:80 %	31 % 33 %:66 %
9.	16 / 12	17 10:7	14 2:12	43 13:30	25 % 14 %:86 %	75 % 30 %:70 %

Údaje v tabulce zároveň naznačují, že ve všech třídách byli hlavními aktéry verbálně vulgárních situací chlapci, respektive část chlapců. Můžeme tedy konstatovat, že v průměru chlapci používají vulgaritu ve školním prostředí častěji než dívky. Rozdíl byl větší v mladším školním věku. Ve starších skupinách narůstá vulgarita dívek, ale přesto zůstává patrný rozdíl v porovnání s chlapci¹⁸. To potvrdilo i dotazníkové šetření Janové (2011), které kromě celkové vyšší míry chlapecké vulgarity prokázalo i rozdíly ve frekvenci používání konkrétních slov¹⁹. Z použitých slov u chlapců převažovala koprolálika a pornolálika, u dívek se častěji vyskytovaly vulgarismy odvozené od zvířat a kognitivních schopností.

Analýzy ukázaly, že intenzita vulgarismů variuje v závislosti na tom, zda je používají dívky nebo chlapci. Dívky i chlapci považovali identické situace s použitými vulgarismy za méně prosté v případech, kdy mluvil chlapec²⁰.

¹⁷ V sedmém ročníku bylo pozorování vulgarismů o přestávkách zkomplikováno neustálými přesuny dětí mezi učebnami, kdy nebylo možné sledovat všechny rozhovory. Zaznamenané vulgarismy tedy pravděpodobně tvoří jen část z těch, které byly reálně použity. V ostatních třídách nedocházelo o přestávkách téměř vůbec ke stěhování, a proto jsou údaje kompletnější (chybí pouze pozorování několika jedinců, kteří odcházeli během přestávky z prostoru třídy).

¹⁸ Rovněž během interview o vulgaritě byli v mladších skupinách více otevření chlapci, zatímco některé dívky se snažily celé téma vulgarity popřít jako neexistující jev.

¹⁹ Dospívající chlapci výrazně více používají slova: zmrda, kokot, buzerant, mrdka, pičus, sráč. Dívky nad chlapci mírně převažují v používání slov: debil, přiča, hajzl, úchyl a čubka.

²⁰ Na odlišnost poukázaly výsledky dotazníku ve druhé studii, kdy měly děti na škálách hodnotit míru vulgárnosti dané situace, a to vždy a) pokud mluví dívka a b) pokud mluví chlapec.

Děti svá hodnocení komentovaly například takto: *u holky to vypadá určitě hůř než u kluka* nebo *dívky mají být něžnější pohlaví a mluví jak dlaždiči*. S tím koreponduje i fakt, že dívky se častěji hlásily i byly pozorovány při používání slov, která děti celkově označovaly za méně vulgární.

Vliv formálnosti situací na vulgaritu

Pozorování ve třídách probíhalo jak o vyučovacích hodinách, tak o přestávkách. Základní analýza ukázala výrazný pokles výskytu vulgarismů v závislosti na formálnosti situací, kterou primárně reprezentuje přítomnost vyučujících. Výskyt vulgarismů o přestávkách a vyučovacích hodinách varioval v závislosti na třech faktorech – na věku, učitelské autoritě a genderu. U mladších dětí se vulgarismy o hodině téměř nevyskytovaly, a pokud ano, nikdy nebyly mířeny na vyučující. Za přítomnosti některých vyučujících děti vulgarismy zásadně neužívají, zatímco před jinými nemají takový ostych. Samy děti reflektují rozdílnou autoritu vyučujících, která reguluje jejich vyjadřování. V jednom dotazníku například dívka ze 7. ročníku uvedla: *u některých učitelů si to klidně dovolí [chlapci], ale u někoho zas ne*. Během vyučovacích hodin byli původci sprostých slov výrazně častěji chlapci, zatímco o přestávkách byl podíl vulgarismů vyslovených dívkami a chlapci spíše vyrovnáný (viz tabulka 1).

Vulgarismy použité o přestávkách ve vrstevnické skupině byly dětmi shodně vnímány jako *běžné, normální, přirozené*, bez nutnosti regulace²¹. Naopak sprostá slova použitá při vyučování byla hodnocena jako vulgárnější a nevhodnější. Za nejvíce vulgární děti považují výroky směřované přímo na vyučující, kteří je zaznamenávají. Pokud jsou vulgarismy pouze vyřčeny v přítomnosti vyučujících (ale netýkají se jich), vnímaná intenzita se výrazně snižuje. K podobným závěrům dospělo i šetření Janové (2011), které ukázalo výrazně menší výskyt vulgarismů v přítomnosti vyučujících než vrstevníků. Například „do prdele“ používá mezi kamarády 85 % dětí, ale před vyučujícími jen 21 % (a před rodiči 43 %). Zároveň všechny tři studie ukazují, že děti používají ve školně formálních situacích slova, kterým přiřítají nižší intenzitu vulgarity.

Funkce vulgarismů

Škála pozorovaných situací naznačovala existenci všech funkcí verbální vulgarity, jejichž typologie byla uvedena výše. Na funkce bylo možné usuzovat jak z vývoje situace během pozorování, tak z následného dotazování, v němž děti popisovaly svoje motivy i své porozumění situaci.

²¹ Ve třetím ročníku děti ovšem v rozhovorech uváděly obecný apel, že *sprostě se mluvit nemá*.

Podíl funkcí se lišil v závislosti na věku, genderu i formálnosti situace. Během výuky dominovala psychohygienická funkce, která se obvykle realizuje bez vazby na okolí. Pokud se dětem něco nepovedlo, použily vulgarismus, aby si ulevily od naštvání či zklamání a dále aby demonstrovaly, že si uvědomují svůj nedostatek. Příkladem je reakce dívky po ukončení testu, kdy byla zklamaná ze svého výkonu: *Já jsem to pěkně zkurvila...* V menší míře se ve výuce objevovala také zábavná a rozněčující funkce, a to jak směrem ke třídě, tak směrem k vyučujícím²². V takovém případě má použitý vulgarismus za účel pobavit přítomné a zpestřit debatu²³, na což okolí obvykle reaguje pozitivně. Z hlediska skupiny mohou mít takové situace sociálně stmelující i psychohygienický charakter. Výuka zahrnovala také několik situací, v nichž byla vulgarita součástí explicitního či implicitního konfliktu, a to buď mezi dětmi navzájem, nebo mezi dětmi a vyučujícími²⁴. Jednalo se o situace sociálně vymezující, v nichž se zdůrazňovalo odmítnutí druhého. Příkladem je výrok devátáka k učitelce, která ho několikrát vyvolala v rámci opakování učiva: *Neptejte se mě na to, jděte s tím do příči, víte, že to nevím*. Směrem k vyučujícím byly vymezující vulgarismy pozorovány pouze u vyšších ročníků, a to zejména ze strany chlapců.

O přestávkách bylo zastoupení jednotlivých funkcí vyrovnanější. Oproti výuce výrazně do pozadí ustoupila psychohygienická funkce, která ale byla přesto viditelně přítomna. Silněji se objevovala mezi dívkami, které celkově své vulgární projevy mířily častěji na sebe než na druhé, a to zejména v nižším věku. U starších dívek byla psychohygienická funkce doplňována i sociálními funkcemi, a to nejvíce vymezující, avšak nepřímou (tj. vyjádření o nepřítomných osobách). Chlapci využívali všech funkcí vulgarismů přibližně stejně často. Oproti dívkám u nich byla více přítomna sociální stmelující funkce a rozněčující funkce.

Je třeba zdůraznit, že jednotlivé situace vykazovaly koexistenci funkcí²⁵. Nejsilněji se to týká vymezující funkce, která obvykle bývá zároveň funkcí

²² Na uvedené druhy funkcí jsme taktéž usuzovaly z celkového vývoje pozorované situace a následné reflexe během skupinového rozhovoru.

²³ Příkladem takové situace namířené do vrstevnické skupiny jsou následující výroky mezi chlapci nad sportovním časopisem: *ta nemá žádný kozy, není jí za co chytit*, na to soused v lavici reaguje: *a čum na ty vlasy, má je jako pochcany*, ostatní přítomní se tomu smějí. V tomto případě lze za vulgární považovat jak sexualizovanou redefinici ženy při sportovním výkonu, tak i užití samotných vulgarismů. Jiným příkladem je situace, kdy vulgární komentář chlapce směřuje k učitelce jako volná asociace na téma výuky (přírodopis): *Paní učitelko, a znáte ten vtíp o medvědím hovnu?*

²⁴ Rozsah článku nedovoluje věnovat se reakcím vyučujících na žákovskou vulgaritu. Analýzu učitelských postojů a praktik vůči žákovské vulgaritě představí jiný text.

²⁵ Vzhledem k tomu lze obtížně vyjádřit přesný počet situací s jednotlivými funkcemi. Setrváváme proto pouze u přibližného porovnání frekvence v pojmech „více – méně“.

stmelující. Příkladem je situace, kdy vulgární označení používají vůči sobě členové různých skupin, nebo situace, kdy vulgarismus směřuje na vyučující (může tedy docházet ke stmelení žákovské skupiny v protikladu k dospělě formální autoritě). Koexistence ale nastává i u jiných funkcí – parazitická a stmelující, rozněcující a vymezující, psychohygienická a stmelující atd.

Jak je z popisu patrné, sociální funkce vulgarismů se o přestávkách i ve výuce vyskytovaly velmi často a jejich podíl narůstal s věkem dětí. K tomu dochází i Janová (2011) – ze zjištěného velkého rozdílu mezi užíváním vulgárních slov v přítomnosti kamarádů a o samotě (kdy užívané vulgarismy plní pouze funkci psychohygienickou) můžeme usuzovat, že v adolescenci plní vulgární slova více funkcí sociální než psychohygienickou.

Sociální funkce předpokládá existenci publika. O přestávkách jím obvykle nebývá celá třída, nýbrž určité podskupiny. U mladších dětí se jednalo o genderově homogenní skupiny, tj. chlapci používali vulgarismy mezi chlapci a dívky mezi dívkami. Ve třetím ročníku to vyplývalo z celkově nízké úrovně vzájemné komunikace dívek a chlapců, v šestém ročníku však již komunikace obou podskupin stoupala, ovšem vulgarismy se v ní příliš nepoužívaly. Ve vrcholné adolescenci (9. ročník) se již vulgarismy vyskytovaly také ve smíšené komunikaci, a to často i se stmelující funkcí²⁶.

Diskuse – vliv věku a genderu

Prezentované výsledky týkající se dětí školního věku se rámcově shodují s dosavadními poznatky o verbální vulgaritě dospívajících a dospělých (Fitch & Sanders, 2013; Aitchison, 2006; Kopová, 2006). Naše studie potvrdily, že klíčovým faktorem je gender, který se dále kombinuje s věkem a s formálností situace.

Chlapci ve školním prostředí používají vulgarismy častěji než dívky, a to o hodinách i o přestávkách. Rozdíl se snižuje u starších skupin (ve vrcholné adolescenci dívčí verbální vulgarita narůstá a přibližuje se úrovni chlapecké vulgarity) a o přestávkách. O přestávkách je míra dívčí a chlapecké vulgarity bližší než ve výuce, kde jednoznačně dominují chlapci (i když ve starších skupinách se občas vyskytuje i vulgárně hovořící dívka). Chlapci používají vulgarismy častěji vůči druhým osobám, zatímco dívky je častěji užívají vůči sobě samým (tzv. sebeshazování). V obou skupinách jsou vulgarismy

²⁶ Janová (2011) prokázala, že žáci v osmém ročníku často používají vulgaritu před osobou, která se jim líbí. Oproti situacím s přítomností jiných aktérů (kamarádi, rodiče, vyučující, neznámý člověk) byl v této relativně vysoký výskyt dívčích vulgarismů.

používány ve všech jejich funkcích: psychohygienická, znevažující a vymezující, stmelující, rozněcující a komická funkce, parazitická funkce. Co se týká významů používaných vulgarismů – u chlapců dominují pornolálíka a koprolálíka, u dívek koprolálíka a označení snížených kognitivních schopností, včetně zvířat. Uvedené trendy se částečně proměňují v závislosti na věku. U mladších dětí je výskyt vulgarity nízký, téměř absentují pornolálíka a mezi funkcemi dominuje psychohygienická a komická. Ve starším věku se míra vulgarity zvyšuje (i u dívek), silně narůstá znalost i použití pornolálíka a hlavní funkce jsou sociální, které přispívají k formování skupinové identity (Tajfel, 2010).

S ohledem na věk je nárůst vulgarity u dívek vyšší než u chlapců. To může mít dvojí vysvětlení – jednak hlubší tabuizace adolescentního zájmu o sexualitu, která je testována a udržována prostřednictvím „zakázaných“ vulgarismů (Jay, 2009a; Kast, 2010), a jednak rebelie proti femininní roli, která vulgaritu zapovídá (Unger, 2001). Druhou variantu by podporovalo i přesvědčení mladších dětí o tom, že dívky by neměly hovořit sprostě a že vulgarismy použité dívkami mají vyšší intenzitu. To svědčí o tom, že dívky i chlapci jsou socializováni v představě, že muži mají k dispozici širší prostor pro užívání vulgarismů. V adolescenci se však část dívek může snažit genderové role narušit a získat tím větší prostor pro vlastní seberealizaci (Rudman & Glick, 2010). Takový vývoj se týká jen některých dívek, z čehož plyne, že adolescentní skupiny vykazují v ne/používání vulgarity vyšší heterogenitu než mladší skupiny.

Ze studií dále vyplývá, že výskyt vulgarismů se mění v závislosti na formálnosti situace. Ve vyučovacích hodinách bylo zaznamenáno výrazně méně vulgarismů než o přestávkách. To koresponduje s výzkumy, podle kterých lidé používají sprostá slova spíše v prostředích určených pro relaxaci než ve formálních prostředích (Jay, 1992). V našich třídách se ukázalo, že rozdíl mezi mírou chlapecké a dívčí vulgarity byl větší o vyučovacích hodinách než o přestávkách, a to zejména ve starším věku.

Shrňme, že během vyučovacích hodin (v porovnání s přestávkami) studující používají méně vulgarismů a vulgarismy nižší intenzity. Vulgarita se celkově stává silnějším fenoménem až s nástupem dospívání, kdy se zároveň častěji začíná objevovat i ve vyučovacích hodinách. Rozdíl mezi vulgarismy ve výuce a o přestávkách naznačuje, že si větší část dospívajících osvojila cit pro situační sociální normy regulující vulgaritu, takže i když vulgarismy znají a používají, ve vyučování se jim vyhýbají. U dospívajících dívek dochází k nárůstu přestávkové vulgarity, ale ve výuce stále užívají vulgarismy zřídka. U chlapců se míra verbální vulgarity v závislosti na formálnosti situace tolik neliší. Z toho usuzujeme, že dívky jsou s ohledem na povahu genderové socializace schopny lépe regulovat své vulgární projevy vzhledem ke konkrétnímu situačnímu kontextu.

Závěr

Verbální vulgarita představuje všudypřítomný sociální fenomén. Obvykle se setkání s ním považuje za jednoznačně škodlivé. Domníváme se však, že k vulgaritě lze přistupovat i z hlediska jejích pozitivních konsekvencí pro proces socializace. Děti si prostřednictvím seznámení s vulgarismy rozšiřují slovní zásobu, pojmenovávají vlastní pocity na širší škále, diferencují povahu a pravidla různých sociálních situací atd. Lze dokonce říci, že vulgarita je antropologickou a vývojově psychologickou konstantou, a jako takovou ji není zcela možné (či správné) eliminovat. Otázkou je, jakou pozici k vulgaritě by měla zaujímat škola coby socializační instituce zodpovědná za udržování společenských norem (včetně lingvistických a sociálních norem regulujících vulgaritu). A zároveň jako instituce zodpovědná za individuální rozvoj každého žáka a žákyně, pro něž je žádoucí „zvládnutí a ovládnutí“ vulgarity (ve smyslu osvojení si tohoto jazykového rejstříku vedle jiných a schopnosti každý z nich účelně ne/užívat, tj. mít jej pod kontrolou). Jak ukázaly naše studie, již děti na prvním stupni verbální vulgaritu používají. Pokud akceptujeme, že vulgarita může mít některé kulturně psychologické neutrální/pozitivní funkce, bylo by vhodné ji ve škole zpracovávat vedle kázeňsky disciplinačního i v jiném výchovně vzdělávacím modu. Škola by měla formulovat pravidla regulující užívání vulgarity a pomoci dětem jim porozumět. Zvláště děti, které mají vulgaritu jako interiorizovanou jazykovou normu, si nemusí překračování situačních pravidel uvědomovat. Z prezentovaných studií vyplývá, že citlivost na situační pravidla je nižší u chlapců. Domníváme se, že se na tom silně podílí akceptace vulgarity v rámci maskulinní role, v důsledku které jsou chlapci méně než dívky disciplinováni, pokud hovoří vulgárně.

Literatura

- Aitchison, J. (2006). Whassup? Slang and swearing among school children. *Education Review*, 19(2), 18–24.
- Bendl, S. (2011). *Kázeňské problémy*. Praha: Triton.
- Filipec, J. (Red.). (2012). *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost*. Praha: Academia.
- Fitch, K. L., & Sanders, R. E. (2013). *Handbook of language and social interaction*. New York: Psychology Press.
- Gervais, S. J. (2013). *Objectification and (de)humanization*. New York: Springer.
- Haslam, N. (2006). Dehumanization: An integrative review. *Personality and Social Psychology Review*, 10(3), 252–264.
- Hugo, J. (2009). *Slovník nespisovné češtiny*. Praha: Maxdorf.
- Janová, P. (2011). *Výběr a užití vulgarismů v závislosti na situaci žáků a žákyně osmé třídy* (bakalářská práce). Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/111497/>

- Jay, T. B. (1992). *Cursing in America*. Philadelphia: John Benjamins.
- Jay, T. B. (2000). *Why we curse*. Philadelphia: John Benjamins.
- Jay, T. B. (2003). *The psychology of language*. Upper Saddle River: Prentice-Hall.
- Jay, T. B. (2009a). Do offensive words harm people? *Psychology, Public Policy, and Law*, 15(2), 81–101.
- Jay, T. B. (2009b). The utility and ubiquity of taboo words. *Perspectives on Psychological Science*, 4(2), 153–161.
- Jay, T. B., & Janschewitz, K. (2008). The pragmatics of swearing. *Journal of Politeness Research: Language, Behavior, Culture*, 4(2), 267–288.
- Jay, T. B., King, K., & Duncan, T. (2006). Memories of punishment for cursing. *Sex Roles: A Journal of Research*, 55(1/2), 123–133.
- Kast, V. (2010). *Hněv a jeho smysl*. Praha: Portál.
- Kopová, S. (2006). *Žákovský slang: výsledky internetového výzkumu na základních a středních školách*. [PowerPoint prezentace]. Dostupné z: [http://web.dbm.cz/dbmweb/actions.nsf/0/34CB2C72BF86AECBC125711E0032289F/\\$File/prezentace_TK.ppt](http://web.dbm.cz/dbmweb/actions.nsf/0/34CB2C72BF86AECBC125711E0032289F/$File/prezentace_TK.ppt)
- Kramulová, D. (2009). Vulgarita: užíváme je rádi a stále častěji. *Psychologie dnes*, 15(1), 18–23.
- Macek, P. (2003). *Adolescence*. Praha: Portál.
- Marynčák, R. (2002). *Čítanka o lidech zloštných, sprostých, nadávajících a jiných*. Praha: Richard Marynčák.
- Novotná, H. (2010). *Vulgarita dívek a chlapců ve 3. a 7. třídě základní školy* (bakalářská práce). Dostupné z: http://is.cuni.cz/studium/dipl_st/index.php?doo=detail&did=70290
- Rejzek, J. (2001). *Český etymologický slovník*. Voznice: Leda.
- Rudman, L. A., & Glick, P. (2010). *The social psychology of gender: How power and intimacy shape gender relations*. New York: The Guilford Press.
- Šimečková, P. (2013). *Sociální funkce verbální vulgarity u dívek a chlapců ve školním prostředí 6. a 9. třídy základní školy* (bakalářská práce). Dostupné z: https://is.cuni.cz/studium/dipl_st/index.php?doo=detail&did=120914
- Tajfel, H. (Ed.). (2010). *Social identity and intergroup relations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tvarůžková, L., & Ludvíková, V. (2004). O hubách nevymáchaných. *CS magazin*. Dostupné z: <http://www.cs-magazin.com/semag/index.php?a=a2004102113>
- Unger, R. K. (2001). *Handbook of the psychology of women and gender*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Vybíral, Z. (2005). *Psychologie komunikace*. Praha: Portál.

Kontakt na autorky

Irena Smetáčková

Katedra psychologie, Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova v Praze

E-mail: Irena.Smetackova@pedf.cuni.cz

Hana Novotná

Katedra psychologie, Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova v Praze

E-mail: Hana.Novotnaa@gmail.com

Petra Šimečková

Katedra psychologie, Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova v Praze

E-mail: Petra.Simeckova@gmail.com

Corresponding authors

Irena Smetáčková

Psychology Department, Faculty of Education, Charles University in Prague

E-mail: Irena.Smetackova@pedf.cuni.cz

Hana Novotná

Psychology Department, Faculty of Education, Charles University in Prague

E-mail: Hana.Novotnaa@gmail.com

Petra Šimečková

Psychology Department, Faculty of Education, Charles University in Prague

E-mail: Petra.Simeckova@gmail.com