

Jindřiška SVOBODOVÁ  
Olomouc

## Komunikace dětí v mediálním prostředí

0. V poslední době s potěšením sledujeme rostoucí zájem o studium dětské řeči nejenom v kontextu české, ale i zahraniční lingvistiky (např. Slančová 1999, 2008); pozornost je ovšem převážně věnována komunikačním situacím vázaným na domácí nebo školské prostředí (např. Müllerová 2008; Křivohlavý, Mareš 1990). V tomto příspěvku se chceme zaměřit na specifický typ institucionálního dialogu, kterým je komunikace realizovaná v mediálním prostředí.

Ačkoli ve vysílacím schématu veřejnoprávní televize i ostatních komerčních stanic je dětskému divákovi věnována celá řada pořadů, prostor pro jejich vlastní verbální vyjádření je naprosto minimální, a dokonce i v relacích, které mají kontaktní charakter a pokoušejí se o jakousi pseudokomunikaci s divákem, mívá moderátor mezi pozvanými hosty v naprosté většině dospělé respondenty (např. pravidelný dětský pořad České televize Hřiště 7). Východiskem pro naši analýzu se staly přepisy devíti vydání pořadu Neviňátka odvysílaného během loňského podzimu komerční stanicí Nova. Pořad byl vysílán v pravidelném čase, vždy v neděli v podvečer, po uvedení devíti relací (od 7.09. do 9.11.) ho ale televize stáhla z vysílacího schématu. Materiál pro analýzu jsme získali přepisem všech odvysílaných pořadů, které byly až do konce loňského roku dostupné na internetovém archivu TV Nova, pořídili jsme tak přibližně 180minutový záznam, z následné analýzy jsme ovšem vyloučili ty díly, ve kterých vystupovaly děti starší deseti let (věk pozvaných respondentů se pohyboval přibližně mezi 13–17 roky). Komunikační dovednosti i kognitivní kompetence těchto respondentů totiž výrazně převyšovaly možnosti dětí předškolního a mladšího školního věku a jejich analýza přinášela výsledky neumožňující další srovnání.

1. Výsledná podoba komunikační situace byla zásadně ovlivněna skutečností, že realizované dialogy měly v podstatě „triadický“ charakter (blíže k tomu např. Čmejková 2009). Mediální dialog je v takových případech určen třetímu, *de facto* pasivnímu účastníkovi komunikace, kterým je televizní divák, a moderátor komunikující s pozvaným hostem věnuje mnohem větší úsilí na to, aby dosáhl jakéhosi spojenectví nebo srozumění právě s tímto skutečným adresátem mediální komunikace.

Z podstaty institucionálního dialogu vyplývá asymetrie mezi účastníky komunikační situace; institucionální žánr má svá jasně daná pravidla, která respondentům neposkytují stejné možnosti jako moderátorovi. Na něm zůstává volba tématu i výběr druhého aktivního účastníka dialogu, podle potřeby a celkového komunikačního záměru může ovlivnit i délku odpovědi. Dialog, který je tak svou podstatou autentický, tak získává velmi specifické rysy, z nichž asi nejpodstatnější je skutečnost, že jediným, kdo v rozhovoru klade otázky, je právě moderátor.

1.1 I v pořadu Neviňátka tak komunikace byla řízena moderátorkou a formálně mohla připomínat školskou komunikaci. Primárním záměrem moderátorky ovšem nebylo zjistit nebo prověřit hloubku respondentových znalostí, ale především pobavit televizního diváka. Tato orientace na publikum (*public oriented, publik driven*) se v naší analyzované pořadu nejvýrazněji projevovala především v jeho tematické skladbě. Aby moderátorka mohla získat, zaujmout a udržet pozornost televizního diváka, musela opustit témata, která by odpovídala dosavadním komunikačním zkušenostem i kognitivním možnostem respondentů. Zcela záměrně rezignovala na obvyklou snahu dospělého mluvčího přizpůsobit se při komunikaci s dítětem volbou tématu dětskému recipientovi. V tomto ohledu neprojevovala žádnou empatii s adresátem a děti předškolního a mladšího školního věku se tak vyjadřovaly k veřejné společenské a politické situaci. Předpokládaný komický účinek pak měl být postaven na kontrastu objektivně zaznamenané reality světa dospělých a její reflexe očima dětí.

Nakolik se podařilo tento komunikační záměr naplnit teď nechme stranou, mnohem zásadnější se nám jeví právě ten fakt, že děti odpovídaly na otázky, které výrazně přesahovaly jejich dosavadní kognitivní rámec (blíže k tomu např. Nebeská 1992, s. 67–68), a my se nadále chceme zaměřit na sledování mechanismů, jimiž se respondenti snažili tento svůj deficit eliminovat.

2. Pro všechny komunikační situace bez výjimky byla příznačná snaha respondentů kooperovat. Odpovídající děti poměrně kreativně reagovaly na všechny položené otázky, při podrobnějším rozboru jejich odpovědí jsme pak zaznamenali určité tendence, na které bychom se chtěli nadále zaměřit.

2.1 Na základě dosavadních zkušeností s dětskými recipiency jsme se domnívali, že při konstruování odpovědí bude poměrně běžné opakování klíčových slov moderátorčiny otázky hned v úvodní části repliky. Tento předpoklad se ale nepotvrdil, pro respondenty předškolního a mladšího školního věku není příznačná snaha „odpovídat celou větou“, naopak děti byly při vytváření odpovědí velmi kreativní, snažily se jít vždy přímo k jádru věci a k doslovnému opakování přistupovaly obvykle pouze v případech, kdy odpověď na otázku neznaly a nebo si ji musely déle promýšlet. Echo předcházející repliky pak v dialogu plnilo spíše funkci pauzy zaplněné hezitacním zvukem:

- (1) M: Nát'o | co je to olympiáda vůbec?  
– soutěž  
– olympiáda je | že se závodí ve všem  
M: Ale proč?  
– protože chtěj medaile všichni

Mezi případy opakování jsme pak zařadili i ty, ve kterých docházelo ke slovnědruhovým posunům. Děti, které odpověď na otázku neznaly, se snažily zachytit známého předmětu řeči a z něj vyvodit odpověď na otázku, která přesahovala jejich dosavadní vědomostní rámec, tato tendence je nezřídka přiváděla k improvizaci:

- (2a) M: co to je sňatkový podvodník / co myslíš Kájo?  
– že třeba podvádí v něčem

M: a proč se tomu říká sukničkář / hele?

- *nevím*  
– protože vyrábí třeba sukně  
– třeba džínový  
– sukničkář bere jenom ty největší barbíny | v sukničkách

- (2b) M: a co umí ten pan Knížák? co myslíš?  
– hodně čte knihy | protože to je pan K n í ž á k

V případech, kdy moderátorka použila v otázce klíčový výraz, jehož smysl respondentovi unikal, vznikala zřejmá tendence zachytit se takové lexikální jednotky, která byla dítěti blízká alespoň zvukovou podobou. Tu pak děti používaly ve svých odpovědích, ačkoli tím mohlo dojít k významovým posunům; následující ukázky dokonce demonstrují vznik svérázných vyjádření majících povahu paronym:

- (3a) M: proč je to Nobelova cena?  
– protože to je nóbl cena / nóbl / prostě je to slyšet nóbl  
(3b) M: a co je polygamie?  
– politická / politická grafická svatba?

2.2 Druhou velmi silnou tendencí, se kterou jsme se setkali při realizaci odpovědí, je snaha aktivizovat dosavadní kognitivní rámec. Na přepsaných komunikátech bylo evidentní, že děti sahaly po svých dřívějších zkušenostech a vědomostech a ty se pak snažily použít v novém kontextu. Výsledkem byly poměrně paradoxní situace, když děti buďto spojovaly nespojitelné a nebo se jim nepodařilo osvojit si málo obvyklý výraz zcela správně, ačkoli jej vlastně používaly v adekvátním kontextu:

- (4a) M: kde by se běhaly ty závody | takhle dokola ty běhy?  
– na Praze 10 || nebo v Pekingu  
(4b) M: co to je bory?  
– máma řekla | že je to vězení  
to se zpívá v naší hymně o vězení?  
– nó, v Čechách je padouků padouchů docela dost || takže jo  
(5) M: jak se pozná na někom | že je někdo zblblý alkoholem?

- když někdo udělá bouračku | tak se mu vždycky vezme ten dech | aby se zjistilo | kolik přepil promilí

Ve sledovaných dialogích byla vůbec velmi silná tendence k aktualizaci a dalšímu využití vlastních zkušeností a vědomostí. Dialog probíhal ve skupině se čtyřmi dětskými respondenty, a ačkoli se moderátorka zpravidla obracela na jednoho konkrétního adresáta, děti, které měly pocit, že nějak mohou rozvíjet nastavené téma, se spontánně ujímaly aktivní role, a dokonce i bez vyzvání vstupovaly do hovoru svých komunikačních partnerů. Moderátorka v takových případech obvykle nechávala dětem volnost a nezřídka se stávalo, že mezi respondenty samovolně došlo k výměně názorů. Při hledání vhodných argumentů pak děti velmi často používaly právě svoji vlastní zkušenost:

- (6a) M: no a když vidíš tady teroristu | největšího na světě | co myslíte || má rodinu?  
 – ehm ne  
 – takovýhle dědek nemůže mít rodinu  
 – může || můj děda má taky rodinu
- (6b) M: ten pan architekt | myslíte že nějak přesvědčí ty pány na radnici | aby to postavili?  
 – když bude šikovnej | tak jo ježiš | a jak to může udělat?  
 – no musí prosit dlouho | dokud až ho to bude otravovat | tak voni už ze samý zoufalosti | aby je přestal to | tak už mu řeknou – no dobře | dobře | tak my to postavíme

**2.2.1** Aktivizace vlastní zkušenosti a používání konkrétních příkladů byly typické i v případech, kdy moderátorka děti explicitně vyzvala, aby vysvětlily nějaký pojem. Ukázalo se, že v tomto věku je schopnost abstrakce značně omezená a děti mnohem častěji při objasňování nebo vysvětlování používaly konkrétními příklady vycházející z jejich vlastní zkušenosti:

- (7) M: a co to je to DNA Terezko?  
 – DNA jako...  
 – vzorek

- ...vzorek ...eeee...třeba moje máma s tátou měli mě | a já má dycky jednoho toho rodiče vzorek na sobě
- od mamky mám krev | a od táty nevím
- já krev vod mámy
- já mám vod mámy a vod táty || voči vod mámy a vod táty mám závislost na počítačích

Ještě frekventovanější pak byly případy, kdy se děti explicitně odvolávaly na blízkou autoritu, kterou pro ně obvykle představovali rodiče či prarodiče (*mamka říkala, že ... babička mi vyprávěla, že ...*), nebo jejich názory přijímaly za své a opakovaly je ve svých vlastních odpovědích:

- (8a) M: a tátu by nebavilo přispět na olympiádu?  
 – my sami máme málo peněz
- (8b) M: proč?  
 – protožeee abych si užil víc života | pak když už sou děti | tak je samý trápení

Podobnou roli pak plnila i masová média, při formulaci odpovědí se na ně komunikující děti nezřídka odvolávaly (*já jsem to jednou viděla ve zprávách, já to vidím skoro každé den v novinách, nejmladší dítě se porodilo v Guinnessově světě rekordů*).

**3.** Pro tento typ komunikační situace jsme pak předpokládali ještě jednu tendenci, a to že děti budou při formulaci odpovědí přejímat syntaktickou konstrukci užitou v otázce. Ovšem ani předpoklad syntaktického paralelismu v odpovědích dětí nebyl při další práci s přepsanými texty potvrzen.

**3.1** V případě otázek, ve kterých moderátorka použila tázací *proč*, respondenti pravidelně naplňovali vzorec ustálené replikové dvojice a svou odpověď začínali výrazem *protože*. Prokázala se při tom velmi silná tendence jít přímo k jádru věci a elidovat v odpovědích právě tu část výpovědi, ve které by pouze opakovali to, co už řekla moderátorka:

- (9a) M: proč se to nesmí?  
 – protože je to zakázaný
- (9b) M: vyměnila by sis se mnou srdce?

- ne
- M: proč?
- protože byyych vůbec pak nežila

Podobné eliptické výpovědi vznikají v naprosté většině replik, které jsou odpovědí na otázku požadující konkrétní odpověď:

- (10a) M: komu bys dal Nobelovu cenu?  
 – no tomu | kdo třeba vymyslel třeba ...eeuuu... lék proti smrti nebo proti rakovině
- (10b) M: a co to zařídí/ že těma rukama hýbeš?  
 – mozek

Znovu se, podobně jako v oddíle 2.2.1, navíc ukázalo, že pro děti je při hledání nejvhodnější odpovědi nejefektivnější sáhnout po konkrétních příkladech; často také v případech, že by odpověď byla příliš složitá, začaly vyprávět „příběh“. Takováto reakce obvykle následovala po široce koncipované otázce, na kterou už nestačila krátká odpověď, ale očekávalo se širší rozvedení. V odpovědi se pak velmi často objevoval výraz *třeba*, který v těchto případech signalizoval, že jde pouze o jednu z možností.

- (11a) M: co to je zneuctil?  
 – že bych ji třeba nepohřbil anebo bych ji pohřbil na skládce
- (11b) M: a k čemu to je politikovi vědět | že je Sněžka v Krkonoších?  
 – no třeba kdyby si chtěl zaject někam zalyžovat s rodinou
- (12a) M: co to znamená | když se řekne někomu to osladím?  
 – že třeba ... něco mu udělá, třeba von mu něco udělá..ten... a pak ten druhý | když mu něco udělá/ tak von mu to osladí a to znamená | že mu něco udělá taky
- (12b) M: a myslíš | že už se ženili Adam s Evou?  
 – ne | protože ti ani... ti ani svatbu..ti ani svatbu nevymysleli  
 – nó tak to byl jejich ...ááá ... nápad | první člověk to vymyslel | oba dva to vymysleli || snědli jabka otrávený anebo šli do zahrady | kde byl had a řek jim – snězte oba dva ty jabka a voni pak umřeli z těch jablek

**3.2 Závěrem tohoto oddílu se ještě jednou vracíme k tomu, co bylo zmíněno hned v úvodu. Ačkoli volba témat naprosto neodpovídala**

běžným komunikačním zkušenostem respondentů a moderátorka zcela vědomě porušovala konverzační maximum relevance, děti vždy kooperovaly a snažily se odpovídat, ačkoli nezřídka musely improvizovat:

- (13) M: kde myslíš | že se perou peníze?  
 – v Český národní bance
- M: v čem to perou?  
 – no právě | aby se nezničily || to právě nevím  
 – v aviváži
- M: a od čeho jsou špinavé ty peníze vlastně | že se perou?  
 – no tak od ...emmm... od různých věcí, to sou jako věci prostě, tod-lento tričko se za pět dní taky ...euumm... , že bude špinavý
- M: penězům to trvá jak dlouho | než se umažou?  
 – ehmm taky to může trvat jen třeba chvíličku | třeba když ti omylem spadnou do bláta
- M: jak to vypadá || když někdo pere peníze?  
 – musí opatrně

**4.** Na získaném materiálu jsme se snažili vysledovat a popsat nejtypičtější tendence, které při komunikaci respondentů předškolního a mladšího školního věku doprovázejí výstavbu replik, vznikajících jako reakce na otázky přesahující běžný zkušenostní komunikační komplex. Ve sledovaných mediálních dialogích hrála ovšem zásadní roli skutečnost, že moderátorce se dařilo v průběhu všech komunikačních událostí vytvářet ve studiu pozitivní atmosféru, děti se tedy nebály odpovídat a kooperovaly i v případech, kdy odpověď na otázku neznaly, a byly proto nuceny improvizovat. V tomto ohledu by pak jistě došlo k posunu při komunikaci dětí starších.

#### Literatura

- Č m e j r k o v á S., 2009, *Já, ty a oni v komunikaci*, [in:] Mitter, P. (ed.) *Ty, já a oni v jazyce av literatuře*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně.
- H o f f m a n n o v á J., 1999, *Mluvení za druhého*. [in:] J. Hoffmannová, O. Müllerová, J. Zeman, *Konverzace v češtině v při rodinných a přátelských návštěvách*. Praha: Trizonia, s. 126–144.
- K e s s e l o v á J., 2001, *Lingvistické štúdie o dialogu detí*. Prešov: Náuka.

- Klimovič M., 2008, *Komunikácia detí v televíznej relácii Táraninky*, [in:] L. Kraščák (ed.): *Hovorená podoba jazyka v médiách*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, s. 309–317.
- Müllerová O., Hoffmannová J., 1994, *Kapitoly o dialogu*. Praha: Pansofia.
- Müllerová O., 2008, *Řeč dospělých v komunikaci s dětmi*, [in:] A. Jaklová (ed.), *Člověk – jazyk – text*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, s. 135–140.
- Nebeská I., 1992, *Úvod do psycholingvistiky*. Praha: HaH.
- Slančová D., 1999, *Reč autority a lásky. Reč učitelky materské školy orientovaná na dítě – opis registra*. Prešov: Filozofická fakulta PU.

### Summary

On account of the recently growing linguistic interest in baby talk, the author devotes the article to the children communication in media environment. The linguistic material is taken from the Czech television programme for children, entitled: *Nevíňátka*, so it concerns the so called: institutional dialogue. The author presents tendencies typical for the replies of children to the TV presenter's questions, for example: not answering in "full sentence", taking advantage of the already acquired knowledge in a new context, elliptic form of answering caused by departing from syntactic model comprised in a question, etc.