

jmen). Nakonec hesla podává autor výklad o původu daného jména. Příjmení Adam patří k těm, které bylo odvozeno od jména křestního. Toto jméno souvisí s hebr. *hádám* 'země, hlína, prst', ve volném překladu tedy 'pozemšťan, ze země stvořený'. Autor upozorňuje i na analogii uvedeného hebrejského slova s lat. *humus* 'země, hlína, prst, půda' a *homo* 'člověk', resp. *humo* 'pohřbívát do země'.

Vladimíru Matesovi se podařilo napsat poutavou a přitažlivou formou knihu, kterou ocení nejen odborníci (bohemisté, lingvisté, učitelé), ale i široká veřejnost. Výklady o původu rozšíření (a další informace) příjmení zajímají přirozeně většinu uživatelů jazyka, neboť každý jsme nositelem nějakého příjmení. Čtenář uvítá na začátku knihy abecední seznam 500 nejrozšířenějších příjmení v ČR, stejně jako seznam příjmení na 251.–501. místě. Autor ještě vhodně připojil rejstřík příjmení, jež nejsou samostatnými hesly.

*Patrik Mitter, Ústí nad Labem*

**Eva Höflerová, *Školský dialog a jeho vliv na rozvoj řeči dětí*,  
1. vydání, Ostravská univerzita, Ostrava 2003, 119 s.,  
ISBN 80–7042–297–1.**

Publikace vznikla na Pedagogické fakultě Ostravské univerzity jako další práce autorky, jejíž badatelský zájem se už několik let soustředí na – zjednodušeně řečeno – jazyk komunikace ve školním prostředí. Přesněji se E. Höflerová zabývá fenoménem zvaným *školský dialog*, přispívá k tématu *pedagogická komunikace*, zabývá se vlivem školy v rozvoji jazykové kompetence dítěte, a to jak v obecném smyslu, tak v dílčích vyučovaných předmětech. Přestože se didaktice češtiny (ani jiným didaktickým otázkám) osobně nevěnujeme, její práce sledujeme vždy s velkým zájmem, neboť se v nich projevuje moderní sociolingvistický a psycholingvistický přístup k jazykovému materiálu, jsou v nich dodržovány metody těchto disciplín a prezentovaný materiál je vždy autentický. K zájmu o cílené zkvalitnění školské komunikace vede autorka také své diplomanty – budoucí učitele, kteří se tak snad poprvé ve svém životě začínají „odborně“ zamýšlet nad nevyužitými možnostmi jazykové výchovy na školách. Poznámka na konci publikace informuje, že posuzovaný „Spis vznikl z prostředků výzkumného záměru VZO s názvem *Nové možnosti vzdělávání učitelů, vychovatelů a žáků pro učící se společnost 21. století*“. Kéž by snahy řešitelů všech těchto záměrů odstranily stávající nedostatky školské komunikace!

Úvodní autorčina poznámka, že její práce je „individuálním pohledem na řeč dětí školního věku“, neznamená, že jde o pohled subjektivní, rezignující na výsledky dosavadního bádání jiných odborníků. Naopak. Autorka prokázala přehled v oblasti odborné literatury, zejména české. Ten, kdo se rozhodne publikaci E. Höflerové

přečíst, najde v ní komentář k základním pojmům z oblasti řečové komunikace jako takové a uvědomí si specifika komunikace institucionální.

Dále se už v práci vychází z toho, čím se škola jako vzdělávací a výchovná instituce liší od jiných „zařízení“, kde je jazykový projev, zejména v mluvené a dialogické formě, důležitou součástí společenské interakce. Na několika příkladech školského dialogu (učitel – žák/žáci) autorka předvádí mechanismy jeho fungování, což není samoučelné, ale má vést k modifikaci stávajícího modelu a najít prostředky, jakými to lze udělat. Předností autorčina komentáře je fakt, že je doplněn o přehledné grafické zpracování údajů a místy i o snahu postihnout výsledky analýzy statisticky.

V následných kapitolách se už autorka více přidrží jazykové složky školského dialogu, a to nejen v rovině teoretické, ale i s přihlédnutím k postojům samotných žáků k různým jazykovým jevům (vztah k nespisovným prvkům v jazykovém projevu, hodnocení kvality vlastních jazykových schopností i textů produkováných jinou osobou aj.). Rozbor školského dialogu vychází z metod textové syntaxe a teorie jazykové komunikace, je v něm použito zavedené pojmosloví. Na závěr se autorka dotýká otázky prostředků neverbální komunikace ve školském prostředí.

Z toho, co autorka píše a jak svůj výklad prezentuje, jsme usoudili, že tím hlavním, o koho tu jde, je žák, který by neměl zůstat pasivním účastníkem pedagogické komunikace, ale pohotovým, vnímavým a dostatečně připraveným komunikačním partnerem učitele. Řešení tohoto úkolu však nepřísluší (pouze) žákovi, ale hlavně škole jako instituci i jednotlivým učitelům.

*Irena Bogoczová, Ostrava*

## ***Nová slova v češtině 2, kolektiv autorů pod vedením Olgy Martincové, Academia, Praha 2004, 568 s., ISBN 80–200–1168–4.***

Nově vydaný slovník neologismů *Nová slova v češtině 2* (Academia, Praha 2004, dále jen NSČ 2) navazuje na svého předchůdce – slovník *Nová slova v češtině* (1998, dále jen NSČ 1) – z hlediska obsahového i chronologického. *Nová slova v češtině 2* zaznamenávají neologismy, tj. nově utvořená slova, slova s novými významy, nová slovní spojení a frazémy, nově přijatá slova v období let 1996–2002 (předchozí slovník vycházel z lexikálního materiálu z období let 1985–1995). Přestože slovníky neologizmů nepatří k slovníkům normativním, tj. takovým, které popisují standardní, ustálenou slovní zásobu, odrážejí v každém případě tendence, které se v současné češtině projevují v oblasti pravopisu, v rovině výslovnostní a tvaroslovné. Z tohoto důvodu může slovník neologismů sehrát významnou roli při stabilizaci jazykové normy. Porovnání lexikálních vrstev zachycených v obou výše uvedených slovnících naznačuje, že mezi oběma vrstvami existují pevné vztahy. Je patrné, že v období let