

Genderově inkluzivní vyjadřování jako prostředek jazykového zviditelňování genderových identit v pedagogickém výzkumu a praxi. Reakce na článek M. Janíka z lingvistického pohledu.

Vít Kolek

Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, Ústav cizích jazyků

V Pedagogické orientaci 2/33 publikoval Miroslav Janík diskuzní příspěvek týkající se užívání generického maskulina v pedagogickém výzkumu. Tento článek považuji za podnětný a velmi aktuální; problematikou generického maskulina a genderově inkluzivním jazykem se odborně zabývám již několik let. Janík ve svém článku na několika místech vyzývá k diskuzi založené také na odborných, tedy mimo jiné lingvistických, poznatcích. Ve svém článku bych chtěl tedy rozvinout Janíkem prezentované postoje o další aspekty a zejména rozvinout diskuzi o reálném uplatnění genderově inkluzivního vyjadřování nejen v pedagogickém výzkumu, ale rovněž v pedagogické praxi.

Protože jsem toho názoru, že je v této oblasti nutná osvěta a zasazení celé problematiky do kontextu, začnu nejprve lingvistickým pojednáním o generickém maskulinu a jeho percepci. Následně představím genderově inkluzivní jazykové formy v češtině. V další pasáži se zaměřím na gender a genderově inkluzivní vyjadřování ve výzkumu a pedagogické praxi. Z genderového pohledu není totiž problematika omezena pouze na generické maskulinum vs. genderově inkluzivní jazyk, neboť jazyk prostupuje celou pedagogickou komunikací. Závěrem bych chtěl ukázat na příkladu textu RVP ZP, jakým způsobem by bylo možné genderově inkluzivní jazyk snadno používat.

1 Generické maskulinum a jeho percepce

Generické maskulinum, tedy „[n]ázev osoby v mužském rodě, který je míněn jako neutrální z hlediska rodu biologického, neboť mluvčí biologický rod nezná, nebo ho v daném kontextu považuje za méně důležitý než jiné sociální charakteristiky“ (Valdrová, 2016, s. 581), je stále běžně užívaná jazyková forma pro označování osob. Problematika jeho užívání (např. *učitel*) tkví zejména ve dvojím významu / použití maskulina. To totiž označuje buď *učitele*-muže, nebo se užívá pro označení osob neznámého pohlaví či v plurálu

pro označování genderově smíšených skupin (tj. *učitelé* bez ohledu na jejich gender). Jedná se o historicky, v andocentrické a patriarchální společnosti, vyvinutý synkretismus jazykových forem a nejedná se tedy o ideologicky nezabarvený úzus. Toto dvojí používání maskulina vede k možnému směřování obou významů v rámci jednoho textu, což může zapříčinit nedorozumění či nejistotu, který z významů maskulina je právě použit (srov. příklady uváděné Valdovou, 2018 a Kolkem, 2022; německé příklady uvádí např. Kotthoff & Nübling, 2018).

Výzkumy percepčních studií dokazují, že pod generickými maskuliny si testované osoby představí převážně či výhradně obraz muže; zároveň je tato představa vyvolána podstatně rychleji než představa ženy (Valdová, 2008; Kolek, 2016; srov. Kolek, 2024). Pro ilustraci blíže popíši dva pojmy, které se vyskytují ve výše uvedených českých percepčních studiích a které by zároveň mohly čtenářstvo *Pedagogické orientace* nejvíce zajímat, tj. označení *učitel* a *vědec*. Obě výše uvedené studie vyžadovaly po testovaných osobách uvedení jmen a příjmení (Valdová požadovala vtipná příjmení) k daným pojmům.

K pojmu *vědec* asociovaly testované osoby v experimentu Valdové celkem 79,4 % mužských jmen; v experimentu Kolka se jednalo u žen o 92,16 % a u mužů dokonce o 96,47 % mužských referencí. K pojmu *učitel* identifikovala Valdová 68,6 %; Kolek pak u žen 74,2 % a u mužů dokonce 88,24 % mužských jmen. Testované osoby v mém experimentu mnohdy uváděly např. jména J. A. Komenského a Igora Hnízda místo jmen svých učitelů. To svědčí o tom, že i u silně feminizovaných povolání vyvolává generické maskulinum silně mužskou asociaci. Užívání generického maskulina tedy vede k marginalizaci a diskriminaci všech nemužských identit už na úrovni jazykové formy, což se dále projevuje i na úrovni percepce. Zahraniční výzkumy (např. Vervecken & Hannover, 2015; Horvath et al., 2016) hovoří dále o silném vlivu užívaných jazykových forem na volby povolání a vnímání daných povolání.

2 Možnosti genderově inkluzivního vyjadřování v češtině

Pro vyšší kognitivní zahrnutí žen a dnes i nebinárních osob byly navrženy strategie pro genderově vyvážené či inkluzivní¹ vyjadřování (Valdrová, 2018, 2023; Kolek, 2019, 2022, 2024). Ty lze rozdělit do několika typů:

- 1) Zviditelňování žen formou plných či lomítkem zkrácených párových forem (např. *učitelé a učitelky, učitel/ka*);
- 2A) Genderově neutrální formy označující osoby: participia (např. *vyučující, studující*); kolektiva (např. *žactvo, studentstvo*); epicéna (např. *osoba, člověk*);
- 2B) Genderově neutrální formy, které primárně neoznačují osoby, ale mohou je v jistém kontextu zahrnovat: formy abstrahující od genderu (např. *zdroj, tisk*); funkce / instituce (např. *škola, policie*); přeformulování s adjektivem (např. *učitelské platy*);
- 3) Grafické symboly zviditelňující i nebinární identity: hvězdička, podtržítko, dvojtečka aj. (např. *žák*yně, student:ka*).²

Kromě toho existují ještě syntaktické možnosti na úrovni věty, jak lze texty formulovat v genderově inkluzivní variantě. Nabízí se např. trpný rod, či vztažné vedlejší věty. Jak ukazuje tento stručný přehled, jedná se o rozličné jazykové formy. Vhodnou formu je třeba volit dle typu textu a kontextu.

3 Gender a genderově inkluzivní jazyk ve výzkumu a pedagogické praxi

Lze jistě s Janíkem souhlasit v tom, že nezahrnutí analytické kategorie genderu do výzkumů může zkreslit či limitovat výsledky výzkumů, příp. vede až k ignoraci některých zásadních výzkumných otázek založených na genderu. Příčinou však zřejmě není užívání generického maskulina, ale tzv. genderová slepota včetně předpokladu, že není třeba rozlišovat mezi jednotlivými gendery, např. protože mají všichni stejné vstupní předpoklady i výstupní

¹ Genderově vyvážené vyjadřování se snaží zviditelnit ženy v jazyce, genderově inkluzivní vyjadřování zahrnuje i další genderové identity.

² Podotýkám, že tyto formy nejsou dle kodifikované normy považovány za spisovné. Např. v němčině, kde rovněž neodpovídají současným normám pravopisu, jsou i přesto hvězdičky a další grafické symboly používány hojně v různých typech textů.

hodnoty. Další možná příčina tkví v odporu vůči genderovým aspektům ve výzkumu založených na jejich domnělé ideologii. Stejně tak i naopak: zahrnutí kategorie genderu do výzkumů automaticky nevede k užívání genderově inkluzivního vyjadřování (zejména pro genderově smíšené skupiny), např. z důvodu toho, že bádající preferují (ať už reflektovaně či nereflektovaně) tradiční užívání generického maskulina.

Co se týká pedagogické praxe, hovoří již dřívější publikace věnující se genderu ve školství (např. Smetáčková, 2006) o rozličných aspektech, ve kterých se gender ve školské praxi projevuje: od genderového složení pedagogického sboru a vedení škol, přes genderové aspekty učiva (jeho výběru, prezentace, uvádění příkladů a genderové zatíženosti používaných učebnic a učebních materiálů) až po hodnocení žactva a s tím související genderové zatížení jednotlivých předmětů.

Samostatnou kapitolu tvoří jazyk v pedagogické komunikaci; jazyk zde totiž hraje klíčovou roli. A to nejen při výuce samotné, včetně např. pochval, kárání, napomínání, hodnocení atd. ale i mimo přímou výuku. Z genderového pohledu se jedná o mnohem širší problematiku, než je pouze ne/užívání generického maskulina, nebo genderově inkluzivních jazykových forem. Vyučující by měli dbát rovněž na způsoby oslovování, které nebude vytvářet hierarchizace (např. prostřednictvím zdrobnělých forem pro dívky a nezdrobnělých forem pro chlapce), a měli by se vyvarovat genderovým stereotypům a celkově genderově zatíženým formulacím, které jazyk dále reprodukuje.

4 Praktický příklad

V následující části ukážu na příkladu textu RVP ZV (verze 2023), jak se dá kreativně alternovat genericky míněné maskulinum. Jako příklad genderově citlivě formulovaného textu může sloužit např. Babanová (2019).

V úvodu textu RVP ZP se vyskytuje následující poznámka odkazující k užívání generického maskulina: „Pokud jsou v dokumentu používány pojmy žák, učitel atd., rozumí se tím pedagogická kategorie nebo označení profesní skupiny, tj. žák i žákyně, učitel i učitelka atd.“ (s. 4). Mnohdy se podobné formulace užívají se záměrem text a jeho čitelnost „nezatěžovat“ genderově vyváženým či inkluzivním vyjadřováním. Pohled do nejnovějších statistik MŠMT ukazuje, že v roce 2023 tvořily ženy v základním školství 84,9 % (na 1. stupni dokonce 94 %, na 2. stupni 76,6 %), ve středním školství činí podíl žen 59,8 %; podíl

ředitelk ZŠ tvoří 68,9 % a SŠ 47,1 %.³ Jazyk RVP ZP používající genericky míněná maskulina pro označování osob tedy zneviditelňuje většinu vyučujících i řídících školy.

Podíváme se tedy na četnost výskytů nejběžnějších slov. Pojem *ředitel* vykazuje v textu RVP ZP celkem 18 výskytů (z toho pouze 3krát v plurálu), *učitel* celkem 56 výskytů (z toho celkem 35krát v plurálu), a *žák* (včetně forem *žáků*, *žáka* aj.) celkem 747, plurálové formy se kmen *žác-* (tj. *žáci*, *žácích*) pak dalších 73 výskytů. Ukazuje se tedy, že text RVP ZP obsahuje mnoho generických maskulin, femininní formy *učitelka* a *žákyně* se vyskytují pouze ve výše uvedené poznámce o zahrnutí ženských označení pod generickými maskuliny.

Formu *ředitelé (pilotních škol)* nacházíme celkem dvakrát v seznamu osob podílejících se na vzniku dokumentu. Z této formy nedokážeme odvodit, zda a do jaké míry byly přítomné i ženy. Forma generického maskulina tak bez uvedení konkrétních jmen zneviditelňuje potenciálně přítomné *ředitelky* a jejich přínos pro vznik RVP ZP. Celkem osm výskytů formy *ředitel* v nominativu (např. „Ředitel školy použije disponibilní časovou dotaci...“, „o zařazení do ročníků rozhoduje ředitel školy“ aj.) by bylo možné jednoduše nahradit formou *ředitel/ka*, příp. inkluzivnější *ředitel*ka*. Čtyři výskyty genitivu u identifikačních údajů ke struktuře ŠVP („jméno ředitele“, „podpis ředitele“) by bylo v praxi vhodné přizpůsobit reálnému genderovému zastoupení na této pozici. Další dva výskyty („využití disponibilní časové dotace je plně v kompetenci a odpovědnosti ředitele školy“ a „Forma vydání úprav a změn je v pravomoci ředitele školy“) by bylo možné bez změny významu přeformulovat: např. využití disponibilní časové dotace má plně v kompetenci a odpovědnosti *ředitel/ka školy* a formu vydání úprav a změn má v pravomoci *ředitel/ka školy*).

Plurálové tvary *učitelé* lze ve všech pádech nahradit příslušnými pády genderově inkluzivní formy *vyučující*, např. ve větě podporují pedagogickou autonomii škol a profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání. Relativně četné výskyty genitivu singuláru *učitele* (např. „rozumí jednoduchým pokynům a otázkám učitele“), ale i další pády v jednotném čísle je možné nahradit např. plnými párovými formami *učitele/učitelky*, příp. *vyučující/ho*. V pasážích, kde by nebylo nutné zachovat jednotné číslo je možné zvolit i plurálovou formu *vyučujících*. Jinde se nabízí ještě možnost slovo zcela vynechat, neboť je z kontextu zcela jasné, příp. nadbytečné (např. „rozpoznává

³ https://msmt.gov.cz/file/63010_1_1/

a porovnává linie, barvy, tvary, objekty ve výsledcích tvorby vlastní, tvorby ostatních i na příkladech z běžného života (s dopomocí učitele“).

Vzhledem k počtu výskytů pojmu *žák* se zde omezím na obecnější prezentaci alternativ. Tento pojem se v RVP ZP mnohokrát vyskytuje v očekávaných výstupech a u minimální doporučené úrovně pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření, kde slouží k uvedení znalostí, dovedností a kompetencí, které *žák/yně* (či např. *žák*yně*) získá. Vzhledem k četnosti užití tohoto pojmu v nominativu se nabízí právě toto řešení. Plurálové formy je mnohdy možné nahradit kolektivním označením *žactvo* bez změny významu (např. ve větě „Žáci si postupně osvojují některé pojmy, algoritmy, terminologii, symboliku a způsoby jejich užití.“), příp. zkrácenou párovou formou jako výše (např. zde: „učit žáky aktivně rozvíjet a chránit...“).

Ukazuje se tedy, že mnohdy jednoduchá řešení ve formě přidání pár znaků či mírného přeformulování bez změny významu by mohla učinit dokument RVP ZP mnohem genderově inkluzivnějším, což by vedlo k většímu kognitivnímu zahrnutí a zviditelňování žen, příp. i dalších genderových identit.

5 Závěr

V předkládaném článku jsem se pokusil poukázat na problematičnost užívání genericky míněného maskulina spočívající v jeho dvojznačnosti a s tím související percepci, kdy i silně feminizované pojmy (např. *učitel*) jsou převážně asociovány s obrazem muže. To stojí v rozporu s reálným genderovým zastoupením ve školství; takto používaný jazyk tedy neodpovídá popisované skutečnosti. Pro alternování generického maskulina existuje celá řada prostředků a strategií, které lze kreativně používat v textech z oblasti pedagogiky, ale i v úředních dokumentech pedagogicky orientovaných a v pedagogické praxi. Genderová problematika v pedagogickém výzkumu, ale i praxi je však mnohem širší, jak jsem se pokusil nastínit.

Pokud si mohu dovolit zodpovědět Janíkovu otázku, zda je generické maskulinum jazykový dinosaurus či kulturní poklad, volím první možnost. Jsem totiž toho názoru, že jazyk, ať už používaný ve výzkumu nebo v praxi, by měl být aktuální a měl by precizně vystihovat popisovanou realitu. Zároveň by neměl vytvářet hierarchizace, na základě kterých dále působí diskriminačně. Generické maskulinum tyto požadavky však nesplňuje.

Literatura

- Babanová, A. (2019). *Dvanáct ověřených metod pro rozvoj kolegiální spolupráce*. Gender studies.
- Horvath, L. K., Merkel, E. F., Maass, A., & Sczesny, S. (2016). Does gender-fair language pay off? The social perception of professions from a cross-linguistic perspective. *Frontiers in psychology*, 6, Artikel 2018. DOI: 10.3389/fpsyg.2015.02018
- Janík, M. (2023). Generické maskulinum v jazyce pedagogického výzkumu: Dinosaurius nebo kulturní poklad?. *Pedagogická orientace*, 33(2), 278–285.
- Kolek, V. (2016). *Überprüfung der Gültigkeit des generischen Maskulinums im Deutschen und im Tschechischen mittels Assoziationsexperimenten*. Univerzita Palackého v Olomouci. Nepublikovaná diplomová práce.
- Kolek, V. (2019). Options for labelling non-heteronormative people: A German-Czech comparison. In D. Scheller-Boltz & T. Reuther (Eds.), *Language policies in the light of anti-discrimination and political correctness: Tendencies and changes in the Slavonic languages* (= *Wiener Slawistischer Almanach* 84, s. 303–314). Peter Lang.
- Kolek, V. (2022). Způsoby označování osob z hlediska ne/binarity genderu: kvantitativní sonda do titulních stran vybraných českých periodik. *Gender a výzkum / Gender and Research*, 23(2), 62–81. 10.13060/gav.2022.013
- Kolek, V. (2024). *Geschlechtergerechter Sprachgebrauch in ausgewählten deutschen, österreichischen und tschechischen Periodika*. Univerzita Palackého v Olomouci. Nepublikovaná disertační práce.
- Kotthoff, H., & Nübling, D. (2018). *Genderlinguistik: Eine Einführung in Sprache, Gespräch und Geschlecht*. Narr Francke Attempto Verlag.
- Smetáčková, I. (2006). *Gender ve škole. Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Otevřená společnost.
- Valdrová, J. (2008). „Žena a vědec? To mi nejde dohromady.“ Testy generického maskulina v českém jazyce. *Naše řeč*, 1, 26–38. <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=7976>
- Valdrová, J. (2016). Generické maskulinum. In P. Karlík, M. Nekula & J. Pleskalová (Eds.), *CzechEncy – Nový encyklopedický slovník češtiny* (s. 581–582). Nakladatelství Lidové noviny. https://www.czechency.org/slovník/GENERICKÉ_MASKULINUM
- Valdrová, J. (2018). *Reprezentace ženství z perspektivy lingvistiky genderových a sexuálních identit*. SLON.
- Valdrová, J. (2023). Inkluzivní vyjadřování v češtině. Metodická doporučení. *Gender a výzkum / Gender and Research*. 10.13060/gav.2023.024
- Vervecken, D., & Hannover, B. (2015). Yes I Can! Effects of gender fair job descriptions on children's perceptions of job status, job difficulty, and vocational self-efficacy. *Social Psychology*, 46(2), 76–92. 10.1027/1864-9335/a000229

Autor

Mgr. Vít Kolek, Ph.D., Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta,
Ústav cizích jazyků, Žižkovo nám. 5, 779 00 Olomouc, e-mail: vit.kolek@upol.cz