

SLOVENSKÁ KULTÚRA Z POHLADU VYBRANÝCH KULTÚRNYCH UKAZOVATEĽOV

SLOVAK CULTURE FROM THE PERSPECTIVE OF SELECTED CULTURAL DIMENSIONS

MILADA WALKOVÁ

Abstract

The paper evaluates Slovak culture in terms of selected cultural dimensions from Hofstede (1991) and Minkov (2011) on the basis of an analysis of present and past social phenomena in Slovakia, as well as Slovaks' behaviour and use of language. These are in places contrasted with respective aspects of British and/or Dutch culture. The paper focuses mostly on the sphere of education, written academic discourse and personal and social deixis as a means of referring to the communicative roles or social status of discourse participants. It is argued that Slovak culture largely shows features of uncertainty avoidance, flexumility, collectivism, exclusionism and greater power distance. These characteristics, however, can have negative impact on Slovak society, including corruption, plagiarism, limited political activism and less effective implementation of innovations.

Keywords: intercultural communication, cultural dimensions, Slovak culture, Slovak society, personal deixis, social deixis.

Abstrakt

Článok hodnotí slovenskú kultúru z pohľadu vybraných kultúrnych ukazovateľov podľa G. Hofsteda (1991) a M. Minkovova (2011). Analyzuje súčasné i historické javy v slovenskej spoločnosti, správanie Slovákov a používanie slovenského jazyka a porovnáva ich s patričnými fenoménmi v britskej a/alebo holandskej kultúre. Článok sa zameriava predovšetkým na oblasť vzdelávania, akademického písaného diskurzu a personálnej a sociálnej deixy ako prostriedku odkazovania na komunikačné roly či spoločenské postavenie účastníkov komunikácie. Pre slovenskú kultúru je typické, že prejavuje črty vyhábania sa nejednoznačnosti, flexumility, kolektivismu, exkluzionizmu a väčšej mocenskej vzdialenosti. Tieto kultúrne rysy však môžu mať na slovenskú societu negatívny dosah vrátane korupcie, plagiátorstva, obmedzenej politickej angažovanosti a neefektívneho zavádzania reforiem.

Kľúčové slová: interkultúrna komunikácia, kultúrne ukazovatele, slovenská kultúra, slovenská societa, personálna deiza, sociálna deiza.

Úvod

Fenomén globalizácie v súčasnom svete so sebou prináša potrebu komunikácie medzi kultúrne odlišnými jednotlivcami a skupinami. Štúdiom odlišností medzi rôznymi kultúrami sa zaoberá interkultúrna komunikácia a za zakladateľa tohto vedného odboru sa považuje holandský profesor sociálnej psychológie Geert Hofstede. Výskum v oblasti interkultúrnej komunikácie sa opiera o rozsiahle dáta z medzinárodných dotazníkov či štatistik (porov. Hofstede, 1991; Minkov, 2011), ale aj o pozorovanie na základe osobných skúseností (porov. Minkov, 2011).

Pojem *kultúra* je podľa M. Minkovova (2011, s. 4–16) súbor navzájom spätých hodnôt, noriem, presvedčení, postojov, správania, sebaučinnosti, stereotypov a kognitívnych schopností, ktoré sú spoločné pre určitú skupinu, v ktorej sú relatívne stabilné. Odlišnosti medzi jednotlivými kultúrami sú definované prostredníctvom rôznych kultúrnych ukazovateľov, ktoré na účely štúdia medzikultúrnej komunikácie vytvorili vedecké práce Edwarda T. Halla (1989), Geerta Hofsteda

(1991), Shaloma H. Schwartz (1992), Charlesa Hampden-Turnera a Fonsa Trompenaarsa (2011) a Michaela Minkovova (2011), pričom ukazovatele jednotlivých autorov sa môžu do istej miery prelínať. Každý z ukazovateľov má dva póly, napr. individualizmus verus kolektivismus, a každú (národnú) kultúru možno definovať na základe stupňa jej afinity k jednému či druhému pólu. Túto afinitu však nemožno vnímať dichotomicky, ale spektrálne, t. j. kultúry nie sú napríklad výlučne individualistické alebo výlučne kolektivistické, ale viac alebo menej individualistické či kolektivistické.

Doterajší svetový výskum interkultúrnej komunikácie pokryl množstvo národných kultúr, no Slovensko je v ňom zväčša opomínané. Tento článok má preto za cieľ opísať slovenskú kultúru na základe vybraných kultúrnych ukazovateľov. Vychádzajúc z prác G. Hofsteda (1991) a M. Minkovova (2011), ťažiskom záujmu je oblasť vzdelávania, odborný písomný štýl a personálna a sociálna deiza, teda jazykové odkazovanie na roly účastníkov komunikácie či jej spoločenské aspekty (porov. Fillmore, 1975; Levinson, 1983). Keďže analýza rozsiahlych medzinárodných dát presahuje hranice tohto príspevku, predkladaný opis slovenskej kultúry sa opiera o analýzu súčasných i minulých celospoločenských javov a o pozorovanie správania Slovákov a používania slovenského jazyka, ktoré analyzujem ako kultúrne artefakty (pozri zoznam primárnej literatúry). Tieto miestami na základe osobných skúseností porovnávam so správaním a používaním jazyka v britskej a holandskej kultúre.¹

Mocenská vzdialenosť (Hofstede, 1991. *Power distance*)

Prvým ukazovateľom sledovaným v tomto článku je mocenská vzdialenosť, ktorá charakterizuje vzťah k autoritám. G. Hofstede (1991) opisuje tento ukazovateľ takto: Kultúry s vysokým indexom mocenskej vzdialenosti sú charakteristické úctou voči rodičom, učiteľom a vedúcim pracovníkom. Pre organizácie je príznačná centralizácia a prísna hierarchia spojená s vymedzenými právomocami a privilégiami a taktiež výraznými platovými rozdielmi. Takéto kultúry mávajú autokratické alebo oligarchické vlády. Ku krajinám s najvyšším indexom mocenskej vzdialenosti podľa G. Hofsteda (1991, s. 26) patria napríklad krajiny Strednej a Južnej Ameriky a arabského sveta. Naopak, kultúry s nízkym indexom mocenskej vzdialenosti, ako sú napríklad kultúry anglofónnych a škandinávskych krajín (ibid., s. 26), charakterizuje väčšia rovnosť v osobných aj pracovných vzťahoch, deľba moci a politická pluralita.

Zaujímavý je dosah mocenskej vzdialenosti na sféru vzdelávania (ibid., s. 34): V kultúrach s vysokým indexom mocenskej vzdialenosti žiaci prejavujú učiteľovi úctu, napríklad tým, že sa po jeho príchode do triedy postavia. Učiteľovi sa neodporuje, učiteľ sa nekritizuje. Učiteľ je ten, kto rozhoduje o vyučovacom procese a iniciuje komunikáciu – žiaci len odpovedajú na jeho otázky. Naopak, v školstve s nízkou mocenskou vzdialenosťou je vzťah učiteľ – žiak charakteristický takmer rovnosťou. Od žiakov sa očakáva, že budú prejavovať iniciatívu, klásť učiteľovi otázky a s učiteľom nesúhlasieť.

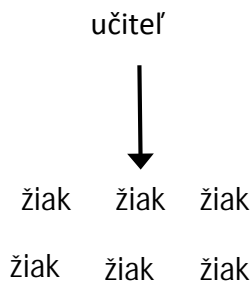
Z tohto porovnania môžeme hodnotiť slovenskú kultúru ako kultúru s mierne vysokým indexom mocenskej vzdialenosti. Pre toto tvrdenie nachádzame oporu v analýze vzťahu učiteľ – žiak v našom školstve, ktorý charakterizuje očakávanie prejavov úcty voči učiteľovi. Tieto prejavy zahŕňajú verbálnu i neverbálnu komunikáciu. Z neverbálnych prejavov je to predovšetkým postavenie sa pri príchode a odchode učiteľa. K verbálnym prejavom patrí napríklad oslovenie učiteľa žiakmi titulom, napr. *pani učiteľka*, a hovorenie o učiteľovi použitím titulu a priezviska, napr. *pani učiteľka Stanková*, *pani profesorka Olčáková*. Naproti tomu učiteľ žiaka oslovuje typicky krstným menom, napr. *Jozef* (príp. hlavne na primárnom stupni vzdelávania zdobneninou, napr. *Jožko*), a to aj v prípade, keď učiteľ žiakovi vyká (na sekundárnom stupni vzdelávania, napr. *Marek, podajte mi pero*). Bežné je tiež oslovenie žiaka

¹ Pozn. V Holandsku i vo Veľkej Británii som strávila viac ako dva roky. V oboch krajinách som študovala na univerzite a moje deti v oboch krajinách navštevovali základnú, a v prípade Británie aj strednú, školu.)

(či referencia k nemu) učiteľom priezviskom, napr. *Odpovedať príde Kováč*, avšak bez použitia titulu – oslovenie žiaka spôsobom *pán Kováč*, *slečna Kováčová* by na primárnom a sekundárnom stupni vzdelávania vyznelo groteskne až výsmešne. Túto asymetriu v oslovovaní (*pani učiteľka* verus *Jozef*) možno považovať za znak istej nerovnosti medzi účastníkmi komunikácie, pričom túto nerovnosť podmieňuje postavenie a vekový rozdiel. (V terciárnom vzdelávaní a vzdelávaní dospelých vidíme menšiu nerovnosť vzhľadom na stieranie vekového rozdielu.) Kým v našej kultúre sa môže javiť takáto asymetria ako prirodzená, ba až nevyhnutná, v holandskom primárnom vzdelávaní je pre žiakov zvykom oslovovať učiteľa spojením slova *učitel(ka)* s krstným menom, napr. *juf Anneke*, dosl. ‘učiteľka Anka’ (porov. holandský film *Mees Kees*, 2012). Podobne v terciárnom vzdelávaní sa u nás očakáva oslovenie pedagóga náležitým titulom, napr. *pani docentka*, *pán profesor*, zatiaľ čo na holandských a britských univerzitách študenti bežne oslovujú vyučujúcich krstným menom, napr. *Bart*, *Alex*. Akademický titul sa v slovenčine okrajovo používa aj v citáciách vo vedeckom texte, napr.: „Už v súvis s rozborom diela kodifikátorov spisovnej slovenčiny sme naznačili, že **profesora** Eugena Jónu osobitne zaujímala otázka formovania normy spisovnej slovenčiny v starších obdobiach vývinu.“ (Kačala, 2010, s. 73).

Slovenskí autori vedeckých textov prejavujú rešpekt voči citovaným akademikom aj prostredníctvom relatívne vysokého počtu doslovných citátov a integrálnych citácií, t. j. odkazov, ktoré uvádzajú meno citovaného autora priamo v texte, napr. *Pauliny (1964) uvádza* namiesto (*Pauliny, 1964*), čím zdôrazňujú osoby vedcov (Walková, 2017). Všetky tieto prejavy úcty poukazujú na vyššiu mocenskú vzdialenosť v slovenskej kultúre.

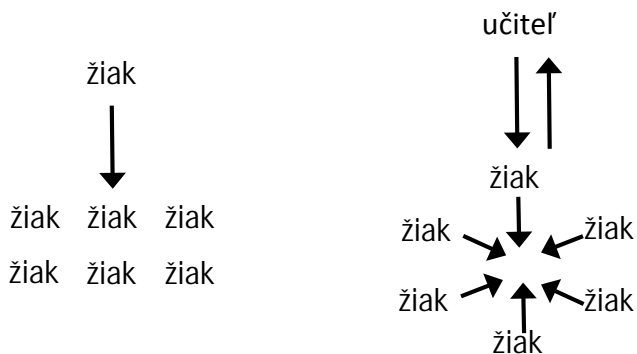
Ďalším faktorom poukazujúcim na vyššiu mocenskú vzdialenosť v slovenskom školstve je forma, akou sa uskutočňuje osvojovanie si poznatkov. V našej kultúre je učiteľ zdrojom poznatkov, ktoré sú šírené prevažne jednosmerne od učiteľa k žiakovi (obrázok 1).



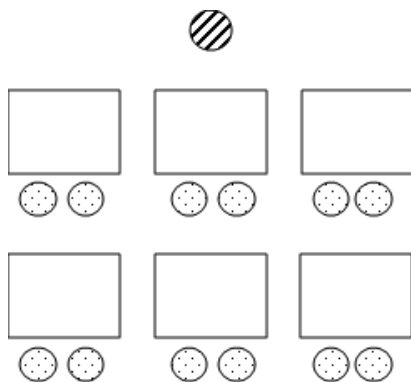
Obrázok 1 Prenos poznatkov v prostredí orientovanom na učiteľa

Naopak, vo Veľkej Británii sú poznatky často osvojované aj vzájomnou výmenou medzi žiakmi (porov. Department for Education, 2014, s. 14), napr. prostredníctvom prezentácií a skupinových diskusií (obrázok 2). Tomu sú často prispôbené učebne, kde žiaci nesedia v radoch za sebou, ako je to zvykom u nás (obrázok 3), ale v skupinkách oproti sebe (obrázok 4).

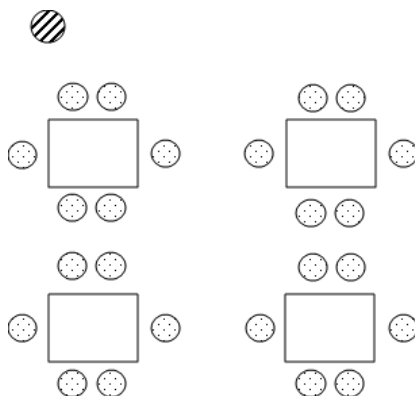
Takýto model vzdelávania predstavuje orientáciu na žiaka a je súčasťou procesu humanizácie vzdelávania u nás (porov. Kosová, 2002). Ako však upozorňuje G. Lojová (2016), jeho praktická aplikácia a odklon od tradičného modelu výučby stále nie je dostatočná. Tento článok chápe problém so zavádzaním orientácie na žiaka v slovenskom školstve ako kultúrne podmienený. Orientácia na žiaka je prirodzená pre kultúry s nižšou mocenskou vzdialenosťou, nie však pre slovenskú societu, ktorá inklinuje k úcte voči autoritám. Jej úspešné zavedenie v praxi slovenského školstva je preto podľa môjho názoru podmienené širšími kultúrnymi zmenami v našej spoločnosti.



Obrázok 2 Prenos poznatkov v prostredí orientovanom na žiaka



Obrázok 3 Usporiadanie učebne podporujúce prostredie orientované na učiteľa



Obrázok 4 Usporiadanie učebne podporujúce prostredie orientované na žiaka

Legenda k obrázkom:

- učiteľ
- žiak
- lavica

Vyhýbanie sa nejednoznačnosti (*Uncertainty avoidance*, Hofstede, 1991)

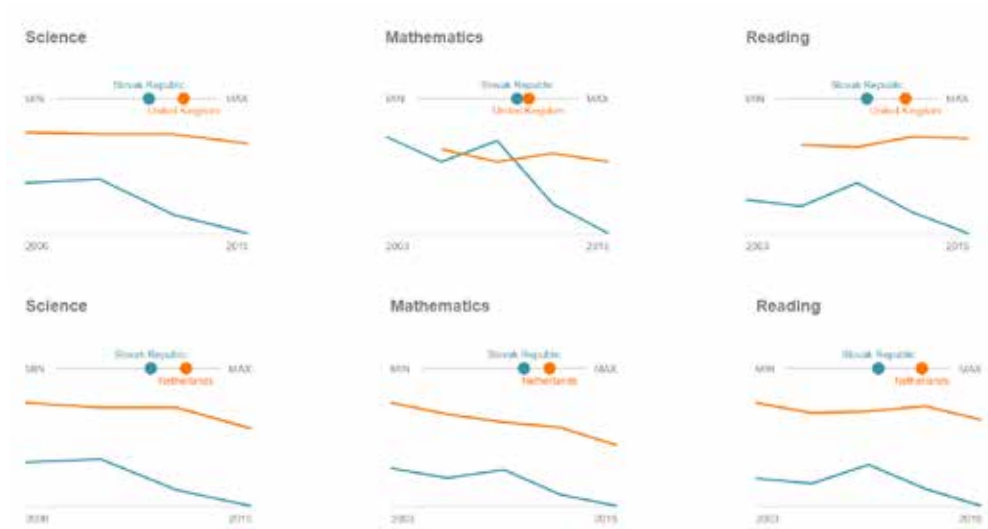
Druhým sledovaným kultúrnym ukazovateľom je Hofstede (1991) ukazovateľ vyhýbanie sa nejednoznačnosti. Tento kultúrny ukazovateľ definuje kultúry podľa toho, či sa nejednoznačnosti vyhýbajú, napr. krajiny južnej Európy, vrátane oblasti bývalej Juhoslávie, alebo ju tolerujú, napr. angloamerické a škandinávské krajiny (Hofstede, 1991, s. 113). Podľa G. Hofsteda v kultúrach, ktoré sa vyhýbajú nejednoznačnosti, prevláda nutkanie ťažko pracovať, vysoká miera stresu, presnosť a precíznosť, ako aj nedôvera v inakosť a inovácie. Vo vzdelávaní sa očakáva, že na otázky existujú správne odpovede a učiteľ tieto odpovede pozná, deti sa vychovávajú podľa jasných a prísnych pravidiel. Naopak, v kultúrach, ktoré nejednoznačnosť tolerujú, členovia spoločnosti subjektívne pociťujú menšiu mieru stresu, tolerujú pohodlnosť, odchýlky od normy, inakosť vzbudzuje zvedavosť. Výchovné zásady sú benevolentnejšie, od učiteľa sa neočakáva, že všetko vie, učenie sa uskutočňuje prostredníctvom diskusií medzi študentmi.

Slovenskú kultúru možno hodnotiť ako kultúru, ktorá sa nejednoznačnosti vyhýba. Horeuvedený príklad na mocenskú vzdialenosť v slovenskom školstve, konkrétne spôsob prenosu poznatkov, slúži zároveň ako príklad poukazujúci na averziu k nejednoznačnosti v našej spoločnosti, kde aj sami učitelia preferujú presne vymedzené kurikulum pred rámcovo stanoveným kurikulumom (Porubský a kol., 2016, s.121).

Ďalším príkladom vyhýbania sa nejednoznačnosti je snaha o reguláciu správania žiakov, a to jednak v rámci samotného procesu učenia sa a jednak v rámci fyzických prejavov v škole. Regulácia fyzických prejavov v škole zahŕňa telesné polohy, napr. žiaci sa postavia pri vstupe učiteľa do triedy, sedia vzpriamene, často vo dvojiciach, ktoré určil učiteľ. Regulácia procesu učenia ovplyvňuje prostredníctvom domácich úloh aj čas trávený mimo vyučovania. Predovšetkým v mladšom školskom veku sa v slovenskej spoločnosti predpokladá, že na efektívne učenie musia žiaci pravidelne dostávať domáce úlohy (napr. Sirková, 2017). Každodenné písanie domácich úloh však nie je bežné v západoeurópskom školstve: žiaci britských základných škôl dostávajú domáce úlohy raz týždenne (porov. The School Run, 2019), pričom je na žiakovi, kedy sa v priebehu daného týždňa rozhodne úlohu vypracovať a odovzdať, kým žiaci holandských základných škôl (t. j. do veku asi 12 rokov) nedostávajú domáce úlohy vôbec (porov. Selp, 2018). Tento relatívny nedostatok domácich úloh v západných školách však zjavne nemá negatívny dosah na kvalitu vzdelávania: Britskí i holandskí žiaci sú v testovaní PISA v porovnaní so slovenskými žiakmi v priemere dlhodobo úspešnejší (OECD, 2017), pozri obr. 5. Z toho vyplýva, že pravidelné domáce úlohy v našom školstve sú založené skôr na stanovení pravidiel vzdelávania než na objektívnom pozorovaní vplyvu domácich úloh na efektívnosť vzdelávania.

Snaha o reguláciu správania detí sa netýka len školstva, ale aj domáceho prostredia. Ak sa pristavíme na detskom ihrisku kdekoľvek na Slovensku a započúvame sa do usmernení, ktoré rodičia dávajú svojim deťom, pravdepodobne budeme počuť príkazy a zákazy ako *nebehaj, nelez tam, nechaj to* či *vráť mu lopatku*. Nepochybne rodičia sa takto snažia udržať svoje deti v bezpečí, čistote a medziach slušného správania. Bulharský expert na interkultúrne štúdiá Michael Minkov (2011) upozorňuje, že takáto snaha o reguláciu správania detí je príznačná pre celú východoeurópsku kultúru a neobmedzuje sa len na bezpečnosť či rodičovskú výchovu, čo ilustruje na príkladoch *nevrť sa* v čakárni u lekára a povelmi *pozor* a *pohov* na hodinách telesnej výchovy. Podľa M. Minkovova má východoeurópska kultúra omnoho prísnejšie normy na správanie detí než anglo-americká či škandinávská kultúra. Minkovove závery potvrdzujú aj moje skúsenosti s britskou a holandskou kultúrou, kde je bežné, že deti si pred začiatkom vyučovania zhodia školské tašky i kabáty na školskom dvore na zem, že univerzitní študenti posedávajú na trávnikoch a vonkajších schodoch univerzitných budov alebo že si dospelí vykladajú nohy na sedadlá v priestriedkoch verejnej dopravy. V slovenskej kultúre by takéto správanie pôsobilo nevhodne, keďže odporuje zaužívaným spoločenským normám vštepovaným slovenskou

societou práve reguláciou správania v rôznych podobách, ktoré zabezpečuje vyhýbanie sa nejednoznačnosti.



Obrázok 5 Porovnanie výsledkov testovania PISA u žiakov na Slovensku (modrou) a u žiakov vo Veľkej Británii (oranžovou, hore) a v Holandsku (oranžovou, dole) v prírodných vedách (vľavo), matematike (stred) a čitateľskej gramotnosti (vpravo). Zdroj: OECD (2017), dostupné na internete <http://www.compareyourcountry.org/pisa/country/svk?lg=en>

Ďalším príkladom svedčiacim o tom, že slovenská kultúra sa vyhýba nejednoznačnosti, je výrazná afinita k tradičným modelom správania. Výskum rozdielov medzi slovenským a anglofónnym odborným písaným štýlom ukazuje, že kým anglofónne vedecké texty zdôrazňujú aktuálnosť skúmanej témy, slovenské vedecké texty vyzdvihujú to, že téma je predmetom záujmu už dlhší čas (Walková, 2014), napr. „*Translatológovia si už v 60-tych (sic) rokoch 20. storočia čoraz viac začínajú uvedomovať fakt, že...*“ (Fedorko, 2015, s. 28). Podobne je v našej spoločnosti bežné obhajovať svoj zaužívaný pracovný prístup a brániť sa pred inovatívnymi postupmi slovami ako *takto to robíme už dvadsať rokov*. Pre slovenskú societu je teda hodnotné to, čo je overené časom. Takéto kultúrne zakotvené uprednostňovanie známych postupov však môže byť prekážkou svižného a efektívneho zavádzania inovácií.

Monumentalizmus – flexumilita (*Monumentalism – flexumility*, Minkov, 2011)

M. Minkov (2011, s. 97) pólý ďalšieho kultúrneho ukazovateľa nazýva monumentalizmus (angl. *monumentalism*), pretože človek je v takejto kultúre vnímaný ako „monolitický monument“ a flexumilita (*flexumility*), čo je spojenie anglických slov pre flexibilitu (*flexibility*) a pokoru (*humility*). Dôležitou hodnotou monumentálnej kultúry je hrdosť až pocit nadradenosti. Ženy majú nižšie postavenie než muži (aj v podobe nižšej zamestnanosti a nižšej mzdy), aby neohrozili mužskú hrdosť. Prevláda silné náboženské povedomie, názory sú vyhranené a polarizované. Hodnoty, normy, presvedčenia a samotná identita sú konzistentné a nemenné, nestretávame sa preto s preberaním prvkov cudzích kultúr. Pomoc druhým slúži primárne na udržanie si pozitívneho obrazu v spoločnosti. Naopak, vo flexumilnej kultúre dominujú skromnosť a pokora, ktoré sa prejavujú napríklad odmietaním komplimentov a snahou o sebazdokonaľovanie. Názory sa vyhýbajú polarizácii, príznačné sú neutrálnejšie vyjadrenia (napr. *celkom dobrý* oproti *veľmi dobrý*). Je akceptovateľné, keď človek prezentuje istú identitu

v jednej situácii a odlišnú identitu v inej situácii alebo keď navonok prejavuje iné emócie než v skutočnosti pociťuje. Výsledkom je flexibilita v hodnotách a postojoch, často vedúca k preberaniu prvkov iných kultúr.

Ku kultúram s najväčšou mierou monumentalizmu M. Minkov (2011, s. 99) radí arabský svet, kým krajiny východnej Ázie hodnotí ako kultúry s najväčšou mierou flexumility, čo ilustruje príkladom z oblasti personálnej deixy: tradičné východoázijské jazyky majú rôzne formy pre prvú osobu na vyjadrenie pokory a poníženia (ibid., s. 112). Východoeurópska kultúra má podľa M. Minkovova (2011, s. 99) vo všeobecnosti vyššiu afinitu k flexumilite než anglofónne krajiny (hoci napr. Poľsko a Rumunsko sú viac monumentálne než anglofónne krajiny s výnimkou USA).

Aj slovenská kultúra preukazuje skôr flexumilné črty, predovšetkým v tom, že skromnosť je považovaná za tradičnú hodnotu, čo možno pozorovať napríklad v typických reakciách na komplimenty: „*Aj vy zvyčajne na pochvalu reagujete slovami „ale prosím ťa, to sa ti iba zdá“ alebo „ved' som tento sveter kúpila za pár eur“? Podobne sa zachová väčšina slovenských žien. Je to preto, že v našich končinách sa skromnosť považuje za dôležitú cnosť a prijatie pochvaly za prejav pýchy*“ (Derňárová, 2014, s.p.). Skromnosť sa prejavuje aj v slovenskom vedeckom texte, a to tzv. plurálom skromnosti (porov. Mistrík a kol., 1993, s. 325), keď jediný autor textu na seba odkazuje použitím prvej osoby plurálu, ako aj názvami textu, ktoré prezentujú autorov prínos len ako čiastkový (porov. Walková, 2014), napr. *K znakovej povahe textov literárneho realizmu* (Kendra, 2017). Vo vedeckých textoch v slovenčine môžeme pozorovať aj ďalšiu flexumilnú črtu – vyhýbanie sa polarizácii prostredníctvom vyššej miery modalita (porov. Walková, 2018a, 2019), napr. „*Štatistické ukazovatele zasa môžeme rozdeliť do dvoch kategórií*“ (Magalová, 2015, s. 329), porov. *Štatistické ukazovatele zasa rozdel'ujem do dvoch kategórií*.

Dalo by sa namietat', že slovenská kultúra prejavuje aj isté znaky monumentalizmu. Prvým takým znakom je prevládajúce náboženské presvedčenie v slovenskej spoločnosti – podľa sčítania obyvateľov z roku 2011 sa až 76% Slovákov považuje za veriacich (Ministerstvo kultúry SR, 2017). Druhým je postavenie žien – v porovnaní s mužmi majú slovenské ženy nižší plat a sú častejšie nezamestnané (Európska únia, 2018). V tomto ohľade však treba pripomenúť, že kultúrne ukazovatele charakterizujú kultúry vo vzájomnom porovnaní – slovenskú kultúru tu preto hodnotím ako relatívne, nie absolútne flexumilnú. V porovnaní s teokratickými štátmi, kde náboženstvo rozhoduje v otázkach každodenného života, je preto slovenská kultúra skôr flexumilná. Podobne znevýhodnenie žien na pracovnom trhu je žiaľ realitou v priestore celej Európskej únie (Európska únia, 2018), a preto na základe tohto faktora nemožno slovenskú kultúru hodnotiť ako monumentalistickú.

Flexumilita sa v našej kultúre podporovala hlavne v čase socializmu, a to v podobe preberania cudzích kultúrnych prvkov a vytvárania flexibilných hodnôt. Presadzovaným vzorom pre našu spoločnosť bol Sovietsky zväz, čo malo podľa Z. Profantovej (2012, s. 317) za následok „*nekritické, servilné preberanie prvkov sovietskeho realizmu a každodennej kultúry*“. Toto imitovanie cudzej kultúry mohlo byť pre bežného občana problematické nielen z toho dôvodu, že bolo politicky vnucované a založené na dezinformáciách (ibid., s. 317), ale aj pre vyššie zmienenú afinitu k vlastným tradíciám. Občania však boli nútení navonok prejavovať súhlas s oficiálnou ideológiou i vtedy, keď sa s ňou vnútorne nestotožňovali. Napríklad M. Pariková (2012) na príklade Medzinárodného dňa žien uvádza, že Slováci oslavovali iné sviatky v súkromí a iné vo verejnom živote a že pri oslavách verejného rázu bol často porušovaný oficiálny zákaz požívania alkoholu na pracovisku. Možným riešením konfliktu medzi verejným a súkromným svetom bola akceptácia duality – teda vytvorenie flexibilných hodnôt (*jedna vec je, čo sa oficiálne hovorí, úplne iná vec je, čo si myslím*) – a zároveň vzhľadom na nedemokratickosť režimu rezignácia na možnosť politickej zmeny. Skúsenosť národa, že súkromné hodnoty a postoje nemajú vplyv na oficiálne hodnoty a postoje, však vedie k občianskej apatii (porov. Plichtová – Šestáková, 2018, s. 56). Keďže flexumilita je pretrvávajúcou črtou slovenskej kultúry, flexibilita hodnôt sa môže premietat' do občianskej apatie aj v súčasnosti. Flexumilita teda môže byť prekážkou občianskej angažovanosti, a tým zvýšenej demokratizácie spoločnosti.

Individualizmus – kolektivismus (*individualism – collectivism*, Hofstede, 1991) a univerzalizmus – exkluzionizmus (*universalism – exclusionism*, Minkov, 2011)

Podľa prevahy záujmu jednotlivcov alebo skupín G. Hofstede (1991, s. 53) hodnotí krajiny ako individualistické, napríklad anglofónne a západoeurópske krajiny, alebo kolektivistické, napríklad juhoamerické a ázijské krajiny. V individualistických kultúrach prevláda individuálna identita, myslenie v kontexte „ja“, človek je zameraný na seba a svoj úzky rodinný okruh. Vzdelávanie je vnímané ako cesta k zvyšovaniu sebavedomia a ekonomickej hodnoty jednotlivca, v práci sú rozhodujúce schopnosti, v spoločnosti sa cení sloboda názoru a tlače. Naopak, v kolektivistických kultúrach sa identita jednotlivca odvodzuje od spoločenských kruhov, do ktorých patrí, prevláda myslenie v kontexte „my“, rozvetvená rodina hrá významnú rolu. Vzdelávanie je vnímané ako vstupenka do elitných skupín, čo nezriedka vedie k pokútnemu získavaniu vysokoškolských diplomov. Dôležitá je príslušnosť k skupinám, čo ovplyvňuje pracovné vzťahy, ekonomicke záujmy, štátnu ideológiu a politiku.

Podobný Hofstedovmu (1991) ukazovateľu individualizmus – kolektivismus je Minkov (2011) ukazovateľ univerzalizmus – exkluzionizmus, ktorý sleduje, ako sa príslušníci danej kultúry správajú k iným. Podstatou tohto ukazovateľa je miera identifikácie sa s istými záujmovými skupinami (*in-groups*) a dištanc od cudzích (*out-groups*) (porov. Minkov, 2011, s. 91), akési *my versus oni*. Členovia exkluzionistických kultúr majú silné rodinné putá a väzby v rámci záujmových skupín, voči cudzím však bývajú ľahostajní. V týchto kultúrach badať vyššiu mieru korupcie, xenofóbie, rasizmu, sexismu a ďalších foriem diskriminácie na základe príslušnosti k určitým skupinám. Komunikácia býva vágna a nejasná alebo redukovaná na minimum. Sľuby nezvyknú byť vnímané ako záväzné. Kvalita produktov a služieb býva nekonzistentná a neprediktabilná. Verejné priestranstvá sú terčom znečisťovania. Netreba zdôrazňovať, že v takýchto kultúrach je nízka spokojnosť so životnou úrovňou. Naopak, v univerzalistických kultúrach sa s ľuďmi zaobchádza ako s jednotlivcami. Príslušnosť k skupinám nie je podstatná; stiera sa rozdiel medzi cudzími na strane jednej a rodinou a priateľmi na strane druhej – príslušníci sa k týmto skupinám správajú podobne, a to s veľkou mierou zdvorilosti. Vidíme hypersenzitivitu voči diskriminácii a veľkú mieru politickej korektnosti. Pre všeobecné blaho sa v spoločnosti striktnie presadzujú prísne bezpečnostné opatrenia, dbá sa na čistotu verejných priestorov, bežná je dobrovoľnícka práca. Komunikácia je priama, jednoznačná a zrozumiteľná.

Najexkluzionistickejšie kultúry nachádzame v arabskom svete, naopak, najuniverzalistickejšie v západnej Európe a anglofónnom svete; Slovensko sa podľa M. Minkovova (2011, s. 189 – 190) nachádza približne v strede medzi extrémami. Tento článok hodnotí slovenskú kultúru ako skôr kolektivistickú a exkluzionistickú. Exkluzionizmus sa prejavuje na rôznych úrovniach spoločnosti. Na najvyššej úrovni sa prejavuje v politike, kde význam príslušnosti k skupinám je zjavný nielen z mnohých prípadov korupcie a vplyvu oligarchie (porov. Nadácia Zastavme korupciu, 2019), ale aj napríklad z výroku Pavla Pašku (napr. Cuprik, 2018, s.p.) „*Vyhraj voľby a môžeš všetko*“, či z frázy „*naši ľudia*“ označujúcej záujmovú skupinu blízku vládnucej strane.

Na nižšej úrovni sa exkluzionizmus prejavuje tzv. malou korupciou napríklad v zdravotníctve (porov. Mužik – Szalayová, 2013), negatívnou prezentáciou etnickej menšiny a migrantov v médiách (porov. Oborník, 2016) či plagiátorstvom vo vysokoškolskom vzdelávaní. Ako konštatuje K. Staroňová (2011, s. 185), „*miera plagiátorstva je [u nás] neúnosná*“. Navyše sa týka aj vrcholových politikov (pozri napr. Vedenie FF UK, 2019). Je zaujímavé porovnať, že kým v našich podmienkach často nie sú pri podozreniach z plagiátorstva u politických činiteľov vyhovené žiadne dôsledky, pri obdobnom prípade v Nemecku obvinenia z plagiátorstva viedli v priebehu jedného mesiaca k odobratiu doktorátu a odstúpeniu ministra obrany Karla-Theodora zu Guttenberga (Pidd, 2011). Táto tolerancia plagiátorstva podľa môjho názoru súvisí práve s prevládajúcim exkluzionizmom/kolektivismom v slovenskej kultúre.

Napokon prvky exkluzionizmu v slovenskej societe, ktoré môžeme pozorovať v každodennom živote, sú napríklad parkovanie na chodníkoch bežné vo veľkých mestách, obmedzené dávanie prednosti chodcom na prechode automobilistami, nedodržovanie zákazu fajčenia na verejných priestranstvách, tzv. problém nezodpovedných majiteľov psov či nezvyk zdraviť sa s pracovníkmi pokladne v nákupných centrách (porov. Mínkov, 2011, s. 196–198). Podľa mojich skúseností sú tieto javy u nás omnoho častejšie než v Holandsku.

Kolektivismus sa prejavuje aj v slovenskom vedeckom texte, ktorý vo veľkej miere využíva prvú osobu plurálu aj na odkazovanie na akademickú obec a širšiu spoločnosť namiesto využívania neosobných prostriedkov vyjadrovania, ako je to spravidla v anglofónnych vedeckých textoch (Walková, 2018b), porov. napr.: „...v oblasti vývinu schopností tzv. sociálneho odkazovania a raných sociálnych interakcií stále málo **rozumieme** duševnému vývinu dieťaťa v jeho celistvosti“ (Kesselová, 2015) – „*The structural effects are increasingly well understood, but the social and historical context in which they came about has been far less explored*“. ‘Štrukturálne následky sú stále lepšie **chápané**, ale sociálny a historický kontext ich pôvodu je omnoho menej **prebádaný**’ (Wilkerson a kol., 2014). I. Khoutyzová (2013, s. 8) spája používanie prvej osoby plurálu v ruských vedeckých textoch s historickým vplyvom sovietskej vlády, ktorá u akademikov potláčala individualitu. Podobne aj v našej krajine socializmus podporoval kolektivismus a exkluzionizmus prostredníctvom presadzovania kolektívneho vlastníctva, masových podujatí ako prvomájové sprievody či spartakiády a myslenie *my* (*spriatelene socialistické krajiny*) *verzus oni* (*kapitalistickí nepriatelia*). M. Mínkov (2011) však upozorňuje, že socialistické zriadenie nevytvorilo kultúrne črty postkomunistických krajín – niekoľko desaťročí je v histórii národa prikrátka doba na podstatnú zmenu kultúry; naopak, podľa jeho názoru sa socializmus uchytil práve v krajinách, ktoré už skôr prejavovali kultúrne črty kompatibilné s hodnotami socializmu. Na tomto mieste preto hodnotím socialistickú minulosť tak, že len prehĺbila isté črty slovenskej kultúry, ktoré majú za následok nežiaduce spoločenské javy.

Záver

Tento článok sa snaží charakterizovať slovenskú kultúru prostredníctvom vybraných Hofstedeových (1991) a Mínkovových (2011) kultúrnych ukazovateľov. Na základe analýzy jazyka, správania a spoločenských javov ako aj kontrastívneho porovnania s vybranými západoeurópskymi kultúrami hodnotí slovenskú kultúru ako vyhýbajúcu sa nejednoznačnosti, flexumilnú, kolektivistickú, exkluzionistickú a s vyšším indexom mocenskej vzdialenosti. Toto hodnotenie je však nutné vnímať ako relatívne. Článok poukazuje na dejinné faktory súvisiace s danými kultúrnymi ukazovateľmi, ako aj na negatívny vplyv, ktoré môžu mať tieto kultúrne črty na život spoločnosti, vrátane problémov s efektívnym zavádzaním inovácií a reforiem, obmedzenej občianskej angažovanosti, korupcie a plagiátorstva.

Predkladaný článok je limitovaný tým, že sa obmedzuje na subjektívne pozorovania na základe osobných skúseností. To vedie k otázke, do akej miery je možné tieto pozorovania generalizovať a aplikovať aj na mladšiu generáciu slovenskej spoločnosti. Ďalší výskum slovenskej kultúry z hľadiska kultúrnych ukazovateľov by bolo preto vhodné doplniť o kvantitatívne a kvalitatívne dáta získané prostredníctvom dotazníkov a rozhovorov.

Zoznam použitej literatúry

Primárne zdroje

CUPRIK, R. 2018. Vyhrať voľby a môžeš všetko. Známe momenty Pavla Pašku na videu. In: *SME*, 6. 4. 2018. [Cit. 2019-03-06] Dostupné na internete: <<https://domov.sme.sk/c/20797332/video-pavol-paska-zname-momenty-politickej-kariery.html>>

DEPARTMENT FOR EDUCATION. 2014. *The National Curriculum in England: Framework document*. [Cit. 2019-11-26]. Dostupné na internete:

<https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/381344/Master_final_national_curriculum_28_Nov.pdf>

DERŇÁROVÁ, S. 2014. Viete prijať kompliment? Naučte sa to s nami! In: *Šarm*. [Cit. 2017-21-06] Dostupné na internete: <<http://www.pluska.sk/zena/rodina-vztahy/viete-prijat-kompliment-naucte-nami.html>>

FEDORKO, M. 2015. Pojem kultúry v translatológii. In: *Jazyk a kultúra*, 6/21 – 22, 27 – 32.

KAČALA, J. 2010. Profesor Eugen Jóna a dejiny slovenskej jazykovedy. In: *Slovenská reč*, 75/2, 70 – 76.

KENDRA, M. 2017. K znakovkej povahe textov literárneho realizmu (teoretické prístupy k súvzťažnostiam výrazových a významových komplexov). In: *Jazyk a kultúra*, 8/31 – 32, s. 70 – 79.

KESSELOVÁ, J. 2015. Ontogenéza datívu vo svetle prirodzenej morfológie a kognitívnej lingvistiky. In: *Jazykovedný časopis*, 66/2, s. 101 – 126.

MAGALOVÁ, G. 2015. Jazykové povedomie študentov mediálnych odborov a ich schopnosť využitia programov na korigovanie textu. In: *Slovenská reč*, 80/5 – 6, s. 325 – 342.

Mees Kees. 2012. Film. Réžia Barbara Bredero. Holandsko: PV Pictures.

SELP, L. 2018. 9 Things You Need to Know about Starting Primary School in the Netherlands. In: *DutchReview*. [Cit. 2019-11-26]. Dostupné na internete: <https://dutchreview.com/expat/education/9-things-you-need-to-know-about-starting-primary-school-in-the-netherlands/>

SIRKOVÁ, Ž. 2017. Prečo klesá vedomostná úroveň žiakov? *Učiteľské noviny: Učiteľské blogy*. [Cit. 2020-02-10]. Dostupné na internete: <https://www.ucn.sk/ucitelske-blogy/preco-klesa-vedomostna-uroven-ziakov>

THE SCHOOL RUN. 2019. The beginner's guide to primary-school homework. [Cit. 2019-11-26]. Dostupné na internete: <<https://www.theschoolrun.com/primary-school-homework>>

WILKERSON, M. E., LIVENGOOD, M., SALMONS, J. 2014. The sociohistorical context of imposition in substrate effects: German-sourced features in Wisconsin English. In: *Journal of English Linguistics*, 42/4, s. 284 – 306.

Sekundárne zdroje

EURÓPSKA ÚNIA. 2018. *Život žien a mužov v Európe - štatistický portrét*. Luxemburg: Eurostat. [Cit. 2019-03-06] Dostupné na internete: <http://vizualizacia.statistics.sk/women_men/index.html?lang=sk>

FILLMORE, C. J. 1975. *Santa Cruz Lectures on Deixis 1971*. Bloomington: Indiana University Linguistics Club.

HALL, E. T. 1989. *Beyond culture*. New York: Anchor Books.

HAMPDEN-TURNER, C., TROMPENAARS, F. 2011. *Riding the waves of culture: Understanding diversity in global business*. 2. vyd. New York: McGraw-Hill.

HOFSTEDE, G. 1991. *Cultures and organizations: Software of the mind*. London: Harper Collins Business.

INGLEHART, R. 2015. *The silent revolution: Changing values and political styles among Western publics*. Princeton: Princeton University Press.

KHOUTYZ, I. 2013. Engagement features in Russian & English: A cross-cultural analysis of academic written discourse. In: *Working Papers in TESOL & Applied Linguistics*, 13, s. 11 – 20.

- KOSOVÁ, B. 2002. Humanizácia výchovy a vzdelávania. In: *VÍŠŇOVSKÝ, L., KACÁNI, V. a kol. Základy školskej pedagogiky*. Bratislava: IRIS, s. 114 – 119.
- LEVINSON, S. C. 1983. *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- LOJOVÁ, G. 2016. Humanizing English language teaching in Slovakia. In: *XLinguae Journal*, 9/4, s. 30 – 36. SCOPUS.
- MINISTERSTVO KULTÚRY SR. 2017. Počet veriacich podľa sčítania obyvateľov. [Cit. 2019-03-06] Dostupné na internete: <<http://www.mksr.sk/extdoc/6627/veriaci>>
- MINKOV, M. 2011. *Cultural differences in a globalizing world*. Bingley, UK: Emerald Group Publishing.
- MISTRÍK, J. 1993. (eds.) *Encyklopédia jazykovedy*. Bratislava: Obzor.
- MUŽIK, R., SZALAYOVÁ, A. 2013. *Analýza neformálnych platieb v zdravotníctve na Slovensku*. Bratislava: Health Policy Institute. [Cit. 2019-03-06] Dostupné na internete: <http://www.hpi.sk/cdata/Publications/Analiza_neformalnych_platieb_2013.pdf>
- NADÁCIA ZASTAVME KORUPCIU. 2019. Čo treba vedieť o korupcii. [Cit. 2019-03-06] Dostupné na internete: <https://komunita.zastavmekorupciu.sk/wp-content/uploads/2016/10/C%CC%8Cco-treba-vediet%CC%8C-o-korupcii.pdf>
- OBORNÍK, P. 2016. Prílev migrantov a rómski agresori – pohľad na tendencie diskurzu televízneho spravodajstva v súvislosti s možným vplyvom posilňovania radikalizácie na Slovensku. (Komparatívna analýza hlavných spravodajských relácií verejnoprávnej RTVS a komerčnej Televízie Markíza 14 dní pred parlamentnými voľbami 2016.) In: *Jazyk a kultúra*, 7/25 – 26, s. 104 – 121.
- OECD, 2017. Compare your country. PISA 2015. [Cit. 2019-05-19]. Dostupné z: <http://www.compareyourcountry.org/pisa>
- PARÍKOVÁ, M. 2012. Medzinárodný deň žien – úcta k žene v socialistickej každodennosti. In: PROFANTOVÁ, Z. a kol. *Reflexia socialistickej každodennosti v anekdotách „o zlatú mrežu“* s. 242 – 259
- PIDD, H. 2011. German defence minister resigns in PhD plagiarism row. In: *The Guardian*, 1.3.2011. [Cit. 2019-03-06] Dostupné na internete: <<https://www.theguardian.com/world/2011/mar/01/german-defence-minister-resigns-plagiarism>>
- PLICHTOVÁ, J., ŠESTÁKOVÁ, A. 2018. *Slovník základných pojmov participácie občanov a verejnosti v kontexte demokracie*. Bratislava: Ministerstvo vnútra SR. ISBN [Cit. 2019-03-06] Dostupné na internete: <https://www.minv.sk/swift_data/source/rozvoj_obcianskej_spolocnosti/aktuality/participacia/2018/z_dennikov_analytiky/december_2018/Slovník%20zakladnych%20pojmov_FINAL.pdf>
- PORUBSKÝ, Š. a kol. 2016. *Kurikulum základnej školy očami učiteľov (empirické zistenia)*. Banská Bystrica: Belianum.
- PROFANTOVÁ, Z. 2012. Reflexia socialistickej každodennosti v anekdotách „o zlatú mrežu“, s. 303 – 330.
- PROFANTOVÁ, Z. a kol. 2012. *Žili sme v socializme I. Kapitoly z etnológie každodennosti*. Bratislava: SAV a ZING PRINT.
- SCHWARTZ, S. H. 1992. Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In: ZANNA, M. P. (ed.) *Advances in experimental social psychology* 25. San Diego: Academic Press, s. 1 – 65.

STAROŇOVÁ, K. 2011. *Vedecké pisanie. Ako písať akademické a vedecké texty*. Martin: Vydavateľstvo Osveta.

VEDENIE FF UK. 2019. Stanovisko vedenia FiF UK k otázke plagiátorstva. [Cit. 2019-03-06] Dostupné na internete: https://fphil.uniba.sk/detail-aktuality/back_to_page/filozoficka-fakulta-uk/article/stanovisko-vedenia-fif-uk-k-otazke-plagiatorstva

WALKOVÁ, M. 2014. Rozdiely medzi slovenským a angloamerickým odborným štýlom na príklade jazykovedných textov. In: *Jazyk a kultúra*, 5/19 – 20.

WALKOVÁ, M. 2017. Citačné zvyklosti v slovenských a anglických jazykovedných štúdiách. In: *Jazykovedný časopis*, 68/3, s. 435 – 457.

WALKOVÁ, M. 2018a. Addressing the reader: A comparison of research papers in Slovak, L1 English and L2 English. In: *Ostrava Journal of English Philology*, 10/1, s. 25 – 38.

WALKOVÁ, M. 2018b. Author's self-representation in research articles by Anglophone and Slovak linguists. In: *Discourse and Interaction*, 11/1, s. 86 – 105.

WALKOVÁ, M. 2019. A three-dimensional model of personal self-mention in research papers. In: *English for Specific Purposes*, 53/1, s. 60 – 73.

Článok vznikol v rámci riešenia grantového projektu VEGA č. 1/0099/16 Personálna a sociálna deixa v slovenčine.

Kontakt:

Mgr. Milada Walková, PhD., FHEA
University of Leeds
Faculty of Arts, Humanities and Cultures
Language Centre
Woodhouse Lane
LS2 9JT, Leeds
United Kingdom
Email: M.Walkova@leeds.ac.uk