

LINGUA ET VITA

vedecký časopis
pre výskum jazykov a interkultúrnej komunikácie
Fakulty aplikovaných jazykov
Ekonomickej univerzity v Bratislave



Journal
for Research of Languages and Intercultural Communication
of the Faculty of Applied Languages,
University of Economics in Bratislava



Ročník/Issue XI/2

Číslo/Number 22/2022

VEDECKÁ REDAKČNÁ RADA/SCIENTIFIC EDITORIAL BOARD

Šéfredaktor časopisu/Editor-in-chief: PhDr. Roman Kvapil, PhD.

Členovia vedeckej redakčnej rady/Scientific Editorial Board Members:

Prof. Dr. Vasile Spiridon, *University of Economics in Bratislava, Slovak Republic*

Univ. Prof. Dr. Irena Zavrl, PhD., *University of Applied Sciences, Burgenland, Eisenstadt, Austria*

Dipl. Slaw. Heike Kuban, *University Erfurt, Germany*

Jelena Jurjevna Strigankova, PhD., *The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Saratov*

Dr. Farida Djaileb, Associate Prof., *University of Science and Technology, Oran, Algeria*

Doc. PhDr. Milan Hrdlička, CSc., *Charles University in Prague, Czech Republic*

Doc. Mgr. Tomáš Káňa, PhD., *Masaryk University, Brno, Czech Republic*

Prof. PaedDr. Dušan Kostrub, PhD., *Comenius university in Bratislava, Slovak Republic*

Doc. PaedDr. Martina Šipošová, PhD., *Comenius university in Bratislava, Slovak Republic*

Doc. Mgr. Irina Dulebová, PhD., *Comenius University in Bratislava, Slovak Republic*

PhDr. Eva Molnárová, PhD., *Matej Bel University in Banská Bystrica, Slovak Republic*

Prof. Elena Markova, DrSc., *University of Economics in Bratislava, Slovak Republic*

Doc. PhDr. Radoslav Štefančík, MPol., PhD., *University of Economics in Bratislava, Slovak Republic*

Doc. PhDr. Mgr. Tatjana Grigorjanová, PhD., *University of Economics in Bratislava, Slovak Republic*

Doc. Mgr. Ing. Katarína Seresová, PhD., *University of Economics in Bratislava, Slovak Republic*

Doc. Mgr. Mária Spišiaková, PhD., *University of Economics in Bratislava, Slovak Republic*

Doc. Mgr. Zuzana Gašová, PhD., *University of Economics in Bratislava, Slovak Republic*

PhDr. Tatiana Hrivíková, PhD., *University of Economics in Bratislava, Slovak Republic*

PaedDr. Eva Stradiotová, PhD., *University of Economics in Bratislava, Slovak Republic*

Recenzenti/Editorial Consultants:

Doc. PaedDr. Martina Šipošová, PhD.

Doc. PhDr. Radoslav Štefančík, Mpol., PhD.

Doc. Mgr. Ing. Katarína Seresová, PhD.

Doc. Mgr. Mária Spišiaková, PhD.

PhDr. Roman Kvapil, PhD.

PaedDr. Eva Stradiotová, PhD.

Mgr. Beáta Bilíková, PhD.

Mgr. Ingrid Kunovská, PhD.

Mgr. Silvia Adamcová, PhD.

Grafická úprava a zlom/Graphic Design:

PhDr. Roman Kvapil, PhD.

Vydavateľ/Publisher:

Vydavateľstvo EKONÓM, december 2022

Náklad/Number of copies: 30

Strán/Pages: 83

ISSN 1338-6743

Evidenčné číslo/Registration Number: EV 5817/19

Za pravopisnú, gramatickú, lexikálnu a štylistickú stránku uverejnených príspevkov zodpovedajú autori príspevkov. / The language quality of the published papers is the sole responsibility of the authors.

Adresa redakcie/Editorial Office:

Ekonomická univerzita v Bratislave
Fakulta aplikovaných jazykov
Dolnozemska cesta 1
852 35 Bratislava, Slovenská republika
Email: casopis.faj@gmail.com
Web: linguaetvita.sk

RUBRIKY ČASOPISU/CATEGORIES OF THE JOURNAL

JAZYK, KOMUNIKÁCIA, KULTÚRA ***LANGUAGE, CULTURE, COMMUNICATION***

The section deals particularly with:

- Linguistic phenomena from both synchronic and diachronic perspective,
- Comparative linguistics,
- Theory of communication and intercultural communication,
- History and culture of language areas.

DIDAKTIKA A METODIKA VYUČOVACÍCH A CUDZÍCH JAZYKOV ***DIDACTICS AND METHODOLOGY OF TEACHING AND FOREIGN LANGUAGES***

The section deals particularly with:

- Language didactics,
- Methodology of language education,
- Teaching styles and strategies in language education,
- Testology within the framework of CEFR for languages.

TRANSLATOLÓGIA ***TRANSLATOLOGY***

The section deals particularly with:

- Theory and practice of translation and interpretation,
- Translation and interpretation of general and literary texts from and into Slovak language,
- Translation and interpretation of texts for specific purposes from and into Slovak language.

RECENZIE ***REVIEWS***

The section deals with:

- Reviews of scientific treatises, scholarly papers, project publications and monographs written at the faculty or other universities in Slovakia or abroad.

SPRÁVY ***REPORTS***

The section deals with:

- News about scientific events and other supporting scientific and research activities of the Faculty of Applied Languages and the University of Economics in Bratislava.

5	OBSAH / CONTENTS
7	ÚVOD / INTRODUCTION

JAZYK, KULTÚRA, KOMUNIKÁCIA / LANGUAGE, CULTURE, COMMUNICATION
--

9 PETRA JESENSKÁ

KOMPARATÍVNY VÝSKUM JAZYKOVEJ KRAJINY VYBRANÉHO AREÁLU Z RODOVEJ PERSPEKTÍVY / COMPARATIVE RESEARCH ON THE LINGUISTIC LANDSCAPE OF THE SELECTED AREA FROM A GENDER PERSPECTIVE

19 TOMAS MAIER

NĚMECKÁ VEŘEJNOPRÁVNÍ MÉDIA - JAZYKOVÉ PROSTŘEDÍ PRO STUDIUM ŘEČI / GERMAN PUBLIC MEDIA – LANGUAGE MILIEU FOR GERMAN STUDIES

28 ELENA M. MARKOVA, ALEXANDRA G. ZAYTSEVA

THE LINGUO-DIDACTIC VALUE OF THE FIGURATIVE BASIS OF THE NOMINATION IN THE SLAVIC AUDIENCE

37 PATRÍCIA MOLNÁROVÁ

KULTÚRNO-AXIOLOGICKÝ POTENCIÁL BIBLICKY MOTIVOVANÝCH KRYCÍCH NÁZVOV AKCIÍ NAKA V MEDIÁLNO M KONTEXTE / CULTURAL AND AXIOLOGICAL POTENTIAL OF BIBLICALLY MOTIVATED COVER NAMES FOR NAKA ACTIONS IN A MEDIA CONTEXT

50 NATALIA SHUMEIKO, MÁRIA SPIŠIAKOVÁ

DOES THE INTERNATIONALIZATION OF TERTIARY EDUCATION IN SLOVAKIA IMPACT LANGUAGE TEACHING?

57 MARTINA ULIČNÁ

SLOVOSLEDNÁ KOMPETENCIA V SLOVENSKOM JAZYKU PRE CUDZINCŮV / WORD ORDER COMPETENCE IN THE SLOVAK LANGUAGE FOR FOREIGNERS

DIDAKTIKA A METODIKA / DIDACTICS AND METHODOLOGY
--

68 JANA KUCHAROVÁ, INGRID KUNOVSKÁ

AUTONÓMNE UČENIE AKO SPÔSOB PODPORY MOTIVÁCIE UČIACICH SA / AUTONOMOUS LEARNING AS A WAY TO SUPPORT LEARNER MOTIVATION

RECENZIE / REVIEWS

80 EVA STRADIOTOVÁ

CINGEROVÁ, N., DULEBOVÁ, I., ŠTEFANČÍK, R. 2021. *Politická lingvistika*. Bratislava: EKONÓM

82 SILVIA VERTANOVÁ

DJOVČOŠ, Martin; MELICHERČÍKOVÁ, Miroslava; VILÍMEK, Vítězslav. 2021. *Učebnica tlmočenia: skúsenosti a dôkazy*. Banská Bystrica: Belianum. ISBN 978-80-557-1903-0.



ÚVOD

Vážení čitatelia,

predkladáme vám ďalšie číslo nášho časopisu, v poradí už 22., čím uzatvárame XI. ročník jeho existencie. Veríme, že aj v ňom nájdete inšpirácie, ako aj materiály na citácie vo svojich príspevkoch.

Namiesto úvodu nám nedá nepripomenúť si jubeljnú výročia narodení významných dejateľov našej národnej literatúry a kultúry, ktorí formovali národné povedomie Slovákov a literárne diela ktorých najrôznejším spôsobom naň vplývali, resp. formovali ho.

Rok 2022 bol Maticou slovenskou vyhlásený za **Rok odkazu štúrovcov**. Pre všetkých nás – Slovákov, ale aj milovníkov slovenskej literatúry a kultúry je to rok, v ktorom si v rámci spomínaných jubileí pripomíname dve storočia od narodenia celej plejády predstaviteľov, o ktorých sme sa azda všetci učili na základných a stredných školách. Patria k nim viacerí štúrovci, ale aj z iného literárneho obdobia pôsobiaci, učebnicovo známi, ale i menej známi, dejatelia, ako napr. Štefan Marko Daxner, Ján Francisci, Ľudovít Augustín Gál, Ján Kvetoslav Gáber, Jakub Grajchman, Karol Drahotín Hrenčík, Ján Blahoslav Kalinčiak, Gustáv Adolf Koričanský, Samuel Kramár, August Horislav Krčméry, Augustín Radislav Roy, Samuel Dobroslav Štefanovič, Ľudovít Jaroslav Šulek, ale i všetkým dobre známi Janko Kráľ, Ján Alexander Rotarides, Ján Kalinčiak, Ján Palárik, Vladimír Mináč a maliar Peter Michal Bohúň.

Ján Rotarides (15. február 1822 Horné Rykynčice, dnes súčasť Rykynčíc – 8. december 1900 Drienovo) – revolucionár, učiteľ, 200. výročie narodenia. Po skončení štúdií roku 1842 sa stal Ján Alexander Rotarides učiteľom a organistom v Dolných Příbelciach na tamjšej ev. ľudovej škole, ktorú aj sám navštevoval. Venoval sa ľudovýchovnej práci, o ktorej roku 1846 prostredníctvom viacerých správ informovali Štúrove Slovenské národné noviny. Rotarides sa popri učiteľstve zaoberal včelárstvom, ovocinárstvom a štepárstvom, v duchu Hurbanovho osvetového programu založil nedeľnú školu a spolok miernosti v Dolných Příbelciach. Na jeho život a národnobuditeľskú a osvetovú prácu mal najväčší vplyv Janko Kráľ.

Janko Kráľ (24. apríl 1822 Liptovský Mikuláš – 23. máj 1876 Zlaté Moravce) – básnik, revolucionár, 200. výročie narodenia. Poznáme ho ako najrevolučnejšieho a najsubjektívnejšieho básnika, v tvorbe ktorého sa vyskytujú prvky titanizmu a subjektívizácie. Literárne je známy hlavne ako baladista – Zverbovaný, Križ a čiapka, Pán v tŕní, Zakliata panna vo Váhu a divný Janko. Sklamáný neúspechom revolúcie napísal svoju najobširnejšiu revolučnú báseň Šahy. Na pozadí vlastného osudu revolucionára, ktorý sa dostal do väzenia, zobrazil celý tragický priebeh revolúcie. Spojením osobného zážitku s osudom národa a ľudstva položil základy slovenskej modernej reflexívnej a revolučnej lyriky.

Ján Francisci (1. jún 1822 Hnúšťa – 7. marec 1905 Martin) – národný dejateľ, politik, spisovateľ, 200. výročie narodenia.

Ján Kalinčiak (10. august 1822 Horné Záturčie – 16. jún 1871 Martin), spisovateľ, redaktor, pedagóg, 200. výročie narodenia. Patril k najvýznamnejším a najkritickejším štúrovským prozaikom, tvorba ktorého smerovala k realizmu. Hlavnú časť jeho diela tvorí próza. V jeho historických povestiach nedominuje národná tendencia, ale na historickom pozadí zobrazuje ľudské vášne a drámy. Túto tendenciu mu ostro vyčíta Ľudovít Štúr, ktorému sa Kalinčiak nezdal dostatočne revolučný a národne zaniatený. Známe sú jeho diela ako romantická povesť Pút' lásky, povesť Mládenec slovenský, povesť Knieža liptovské, ale i dobre známa humoristická próza Reš-tavrácia.

Štefan Marko Daxner (26. december 1822 Tisovec – 11. apríl 1892 Tisovec), ideológ a vedúci predstaviteľ národného hnutia, politik, právnik, 200. výročie narodenia. 27. marca 1848 sa v Liptovskom Sv. Mikuláši zišiel s M. M. Hodžom, J. Franciscim a S. B. Hroboňom, aby pripravili tzv. Liptovské žiadosti. Súčasťou dokumentu je žiadosť o výučbu v sloven-

čine, ale aj jej používanie na úradoch a súdoch; účasť ľudu v zastupiteľských orgánoch a uhorskom sneme. Liptovské žiadosti sa spolu s nitrianskymi žiadosťami (z apríla 1848) stali východiskom pre Žiadosti slovenského národa, ktoré boli prerokované na evanjelickej fare v Liptovskom Sv. Mikuláši 10. mája 1848 a vyhlásili ich o deň neskôr (11. mája) v ondrašovských kúpeľoch.

Ján Palárik (24. apríl 1822 Raková – 7. december 1870 Majcichov) bol slovenský katolícky kňaz, spisovateľ, dramatik, publicista a organizačný pracovník – 200. výročie narodenia. Nastoľovaním aktuálnych politických a spoločenských otázok pomáhal riešiť krízu porevolučnej literatúry (literárne obdobie prechodu od romantizmu k realizmu). V novinách obhajoval spisovnú slovenčinu a žiadal spriemyslenie Slovenska. Po páde Bachovho absolutizmu spolupracoval s Maticou slovenskou. Zúčastnil sa na založení politickej strany Novej školy, ale keď videl, že táto strana presadzuje iné záujmy, prestal s ňou spolupracovať. Hlavný význam jeho literárnej činnosti spočíva v dramatickej tvorbe. Známe sú jeho veselohry *Inkognito*, *Drotár*, *Zmierenie* alebo *Dobrodružstvo pri obžinkoch*.

Peter Michal Bohúň (29. september 1822 Veličná – 20. máj 1879 Bielsko-Biala, Poľsko), maliar, 200. výročie narodenia. Patrí k najvýznamnejším maliarom a litografom štúrovského hnutia. V Liptovskom Mikuláši na nachádza galéria výtvarného umenia pomenovaná po ňom. Je autorom množstva výtvarných diel, galérie národovcov a portrétov, ale i nezachovaných malieb. Peter Michal Bohúň svojou štylizáciou malieb eliminoval rozdiely medzi nestavovským slovenským meštianstvom a zemianstvom i strednou šľachtou. V tvorbe využíval takmer všetky výtvarné prostriedky – neoklasicistickú kresebnú osnovu, lokálnu, valérom tlmenú farbu, ateliérovu aranžované svetlo a tieň, ako aj citlivo prepracovaný detail, aby tak obrazmi upevňoval sebavedomie vznikajúceho meštianstva.

Vladimír Mináč (10. august 1922, Klenovec – 25. október 1996, Bratislava), spisovateľ, predseda Matice slovenskej – 100. výročie narodenia. Je známy ako autor slovenskej prózy po roku 1945. Jeho tvorba je spojená s pohnutým ľudským osudom, zúčastnil sa, ako mnohí iní, v SNP a na sklonku 1944 bol zatknutý a odvečený do koncentračného tábora v Mauthausene a neskôr do Dachau. Do literatúry sa uviedol spočiatku krátkymi prózami a debutoval románom *Smrť chodí po horách*. Na tento debut voľne nadväzuje jeho druhý román *Včera a zajtra*. Vrcholným obdobím jeho prozaickej tvorby je 2. polovica 50. a začiatok 60. rokov, keď píše a vydáva trilógiu *Dlhý čas čakania*, *Živí a mŕtvi* a *Zvony zvonja na deň pod súborným názvom Generácia*. K problémom vtedajšej súčasnosti sa vrátil úvahovou a vecnou prózou *Tmavý kút*. Románom *Výrobca šťastia* sa končí obdobie jeho umeleckej prózy. Svoje tvorivé sily sústredil na esejistickú tvorbu. Publikoval rad článkov, úvah, rozhovorov a esejí o aktuálnych kultúrno-politických problémoch, ktoré vyšli vo výberoch *Čas a knihy* a *Paradoxy*. Známe sú aj eseje *Dúchanie do pahrieb* a *Zobrané spisy* J. M. Hurbana.

PhDr. Roman Kvapil, PhD.
šéfredaktor

KOMPARATÍVNY VÝSKUM JAZYKOVEJ KRAJINY VYBRANÉHO AREÁLU Z RODOVEJ PERSPEKTÍVY

COMPARATIVE RESEARCH ON THE LINGUISTIC LANDSCAPE OF THE SELECTED AREA FROM A GENDER PERSPECTIVE

PETRA JESENSKÁ

Abstract

In this paper, the author investigates the multimodal features of the linguistic landscape of two specific urban areas, which she compares in order to determine the way in which language users apply generic masculine and/or other linguistic devices referring to the gender of persons. The study explains and interprets the acquired data findings from various points of view in order to clarify whether there are changes in language at the parole level regarding the gender, which must also be taken into account at the systemic level.

Keywords: linguistic landscape, gender stereotype, multimodal sign.

Abstrakt

Autorka sa v príspevku zaoberá skúmaním multimodálnych znakov jazykovej krajiny dvoch konkrétnych urbánných areálov, ktoré porovnáva s cieľom zistiť spôsob, s akým používatelia jazyka aplikujú generické maskulínium, príp. iné jazykové prostriedky odkazujúce na rod osôb. Štúdia vysvetľuje a interpretuje dané zistenia z viacerých možných hľadísk s cieľom zistiť, či v prípade rodu dochádza k zmenám v jazyku na parolevej úrovni, ktorú je nutné brať do úvahy aj na systémovej úrovni.

Kľúčové slová: jazyková krajina, rodový stereotyp, multimodálny znak, linguistic means, urban area, generic masculine.

Úvod

Empirické skúmanie dynamiky jazykovej krajiny (JK) Slovenska nadväzuje na celosvetový trend skúmania urbánneho priestoru megapolisu ako konceptu vytvoreného človekom pre človeka s mnohohrstevným zámerom, najmä však s cieľom komunikovať v rámci kooperatívneho princípu známeho u Gricea. Slovenská JK v porovnaní s inými krajinami nepozná pojem „veľkého mesta“ v globálnom význame. Mestá ako Bratislava, Košice, Banská Štiavnica, Komárno či Banská Bystrica, sa nemôžu v nijakom ohľade porovnávať s takými aglomeráciami ako sú Londýn, Mníchov, Toronto či Tokio, teda mnohomiliónové mestá známe ako „cities“, v ktorých takéto skúmania prebiehajú a prinášajú prínosné výsledky na viacerých úrovniach týkajúce sa rozloženia mocenských síl, JK z pohľadu nositeľov jazyka, zrozumiteľnosti komunikovania priestoru s cieľovou skupinou, použitia a vnímania oficiálnej i neoficiálnej štruktúry multimodálnych znakov (tzv. signov), resp. nosičov nachádzajúcich sa v JK spomínaných veľkostiach a pod.

Výskum JK slovenských miest prebieha od začiatku milénia a výskumná pozornosť sa postupne posúva od všeobecných atribútov (Gašová, 2021; Jesenská, 2020; Jurčáková, Štefaňáková, 2021; Lauková, 2020; Lauková, Molnárová, 2021; Satinská, 2014; Molnárová, 2021) k špecifickým črtám skúmania urbánných areálov (Štefaňáková, 2020). Inými slovami, skúmanie bazálnej klasifikácie (oficiálne vs neoficiálne znaky, mono/bi/tri/multilingválnosť a pod.) a deskripcie všeobecných charakteristík multimodálnych znakov (signov) a nosičov (typ nosiča, spôsob jeho inštalácie, rozsah fontu, akosť materiálu atď.) umiestnených v urbánnom priestore ustupujú do úzadia s cieľom tematizovať skúmanie konkrétnych partiálnych aspektov

JK, napr. obrazných pomenovaní (Jurčáková, 2020), použitia lokálnych nárečí ako nástroja expresivizácie (Krško, 2020), kontextu textu a obrazu vo vizuálnej semiotike (Lauková, 2020), priezvisk v logonymách JK (Molnárová, 2020), vplyvu nových médií a technológií na dynamiku JK (Bajusová, 2021), rodový aspekt JK (Štefaňáková, 2020a,b), využitie JK v pedagogickej praxi (Jesenská, 2021a) až po kognitívne a pragmatické aspekty JK (Dobrik, 2021) a pod. Väčšina takto zameraných slovenských výskumov prebieha v súčasnosti v Banskej Bystrici, Banskej Štiavnici, Bratislave a v Komárne v rámci projektu APVV-18-0115 *Jazyk v meste – dokumentácia multimodálnej semiosféry jazykovej krajiny na Slovensku a z komparatívnej perspektívy* (viac o projekte pozri štúdiu Molnárová, Lauková, 2021).

Rod a jazyková krajina

Nerodíme sa ako muži a ženy, ale postupne sa nimi stávame s ohľadom na platné spoločenské normy a konvencie, od ktorých sa odvíjajú očakávania v súvislosti so správaním (vyjadrovaním, oslovovaním, názormi a pod.), obliekaním, vizážou a pod. (Cviková, 2003). Rod predstavuje výrazný spoločenský konštrukt, ktorý výrazne ovplyvňuje život účastníkov komunikácie.

Jazyková krajina je nová dynamicky sa rozvíjajúca lingvistická antropocentrická subdisciplína zameraná multidisciplinárne na vedné odbory využívajúce „postupy skúmania systémovej lingvistiky, sociolingvistiky, pragmalingvistiky, multimodálnej sémiotiky, histórie, geopolitiky a pod.“ (Jesenská, 2021a, str. 111). Ústredným pojmom skúmania sa stáva krajina. Ide o nazeranie na krajinu prostredníctvom znakov a symbolov, ktoré človek zámerne vytvoril a ktorými sa neustále z rozličných dôvodov obklopuje. „*Signifikantnú rolu pri tom plní kontext, situácia, čas a priestor*“ (Jesenská, 2021a, s. 111).

Úlohou JK je prostredníctvom multimodálnych znakov „komunikovať“, informovať, apelovať, prezentovať a pod. konkrétnu informáciu tak, aby sa dostala k čo najširšiemu okruhu používateľov jazyka (príp. jazykov). Multimodalita znaku ako základnej jednotky JK spočíva v aplikácii jazyka (fontu) a iných prostriedkov vo forme loga, obrázku, farby (často ako nositeľ významu), tvaru, materiálu (papier, plast, drevo, sklo atď.), spôsobu inštalácie (pouličný voľne stojaci pútač, vývesný štít, plagát, nálepka, busta) a pod. (porov. Jesenská, 2021b).

Pod „jazykovou krajinou“ už dávno nerozumieme len používanie jazyka, resp. jazykových znakov, ale aj ostatných zložiek krajiny, ktoré „komunikujú“ s percipientom. Bauko (2019) sám nepoužíva termín JK, ale odkazuje na propriálno-semiotický obraz krajiny tvorený proprietami (najmä však antroponymami, toponymami a chrématonymami), ktoré sa nachádzajú „na menných tabuliach, nápisoch na verejnom priestranstve, rôznych plochách (napr. plagátoch, budovách, náhrobných kameňoch, tabľách) i extralingválne znaky (napr. fotky, sochy, emblémy, kresby), ktoré poukazujú na vlastné mená“ (Bauko, 2019, s. 138). V urbánnom priestore si tak Bauko všimá nielen jazyk, ale aj mimojazykové znaky a symboly. Z tohto vnímania JK, resp. podľa Bauku „propriálno-semiotického obrazu krajiny“, vychádzame pri našom výskumnom snažení a chápaní danej problematiky aj my.

Cieľ výskumu

Hlavným cieľom je zistiť spôsob narábania s jazykovými a inými (obraznými a pod.) prostriedkami s ohľadom na aplikáciu generického maskulína vo vybranom verejnom priestore zvoleného intravilánu mesta s následnou komparáciou so situáciou v inom urbánnom priestore v typologicky a situačne podobnom prostredí.

Cieľom bolo tiež zistiť, či vo vybranom urbánnom areáli dochádza ku kultivovaniu jazyka prostredníctvom jeho scitlivovania na báze rodu, resp. či používatelia jazyka nekriticky uplatňujú generické maskulínium alebo či pristupujú k problematike aktívnym spôsobom. Neočakávali sme nadužívanie generického maskulína ale neočakávali sme ani jeho vypustenie. Domnievame sa,

že s ohľadom na rozkolísanosť generického maskulína používateľa jazyka využívajú všetky známe prostriedky na referencie rodu osôb oboch pohlaví v oboch skúmaných areáloch.

Predmet a zameranie výskumu

Výskum sa uskutočnil v dvoch mestách: v Košiciach a v Banskej Bystrici. Košice sú po hlavnom meste druhým najväčším mestom na Slovensku, kým Banská Bystrica je v poradí šiesta (tab. 1 nižšie). Štatistické údaje pochádzajú z r. 2021 z oficiálnych stránok oboch miest. Presnejšie, výskumná pozornosť sa sústredila na konkrétne areály v oboch mestách (pozri skúmané areály nižšie).

V prípade oboch spomínaných miest ide o dynamické mestá zaujímavé pre život mladých a aktívnych ľudí aj s ohľadom na možnosti štúdia (v oboch sa nachádzajú univerzity a iné vzdelávacie inštitúcie), pracovné príležitosti, kultúrne, športové či iné podnetné podujatia v rôznych obdobiach roka.

Urbánny priestor	Počet obyvateľov	Rozloha mesta
Košice	229 040	243,7 km ²
Banská Bystrica	75 300	103,4 km ²

Tabuľka 1 Košice a Banská Bystrica (Zdroje: <https://www.kosice.sk/mesto/charakteristika-mesta>, <https://www.banskabystrica.sk/>)

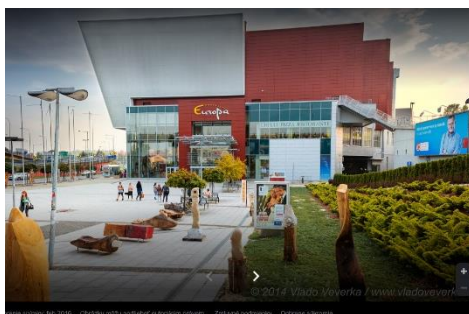
Predmetom výskumu sa stali neoficiálne komerčné multimodálne znaky (signy) a nosiče pracovných inzerátov a reklamných pútačov, vývesných štítov, plagátov a nápisov s apelatívnou a informatívnou funkciou. Multimodálne signy sme vybrali s konkrétnou intenciou rekognoskovať a do výskumu zaradiť signy s rodovou referenciou. Predmetom nášho záujmu sa stali rodovo podmienené jazykové a iné znaky (signy, symboly a pod.) v danom kontexte vybraného priestoru. Výskum prebiehal v komerčne exponovanom urbánnom priestore navštevovanom na každodennej báze. išlo o bansko-bystrické nákupné centrum *Europa shopping center* (ESC, *Európa*) a košické centrum podobného rozsahu i zamerania nazvané *Atrium Optima* (AO, *Optima*). V danom priestore areálu sme si všimli zastúpenie maskulína, feminína ako aj ostatných (najmä morfológicko-lexikálnych a obrazových) prostriedkov na označenie osôb v konkrétnom situačnom kontexte.

Skúmané areály – ESC a AO

V prípade oboch areálov ide o priestor, ktorý je domácej klientele veľmi dobre známy pre rôznorodosť a atraktivitu možností vyžitia voľno-časových aktivít pre všetky vekové skupiny. V oboch areáloch sa nachádzajú rozmanité obchodné prevádzky – potraviny, drogérie, obuv, odevy, elektronika, kníhkupectvá, klenoty, bižutérie a pod. V oboch sa nachádzajú rozmanité služby bánk, stánkov mobilných operátorov, servisy výpočtovej techniky, čistiarne odevov, kinosály, reštaurácie, kaviarne, detské kútiky a pod. (Jesenská, 2022). Oba areály sú komerčne značne exponované, čo je spôsobené aj dlhými otváracími hodinami od 9.00 ráno do 21.00 hod. večer. Bansko-bystrická *Európa* (pozri obr. č. 1) s rozlohou 32 500 m² a viac ako 160 prevádzkami bola verejnosti sprístupňovaná postupne, a to priebežne od roku 2005 a 2006. Úplne bola *Európa* návštevníkom sprístupnená až v roku 2007, kedy bolo pre návštevníkov nákupného centra dokončených a sprístupnených všetkých šesť kinosál na najvyššom podlaží ([https://sk.wikipedia.org/wiki/Europa_Shopping_Center_\(Banska_Bystrica\)](https://sk.wikipedia.org/wiki/Europa_Shopping_Center_(Banska_Bystrica))).

Zaujímavosťou je zmena prístupu domáceho obyvateľstva k *Európe*. Kým v minulosti (najmä počas výstavby) hodnotili dané centrum skôr negatívne, po spustení prevádzky si na centrum zvykli tak výrazne, že sa historické centrum na istý čas vyľudnilo a magistrát musel túto situáciu riešiť rôznymi opatreniami a podnikateľsko-kultúrnymi zámermi, ktoré by prilákali ľudí „späť do mesta“.

Výhodou oboch areálov v porovnaní s historickým centrom „pod holým nebom“ je možnosť venovať sa rôznorodým aktivitám „pod jednou strechou“ v klimatizovanom a komfortnom prostredí, čo uspokojivo saturuje požiadavky moderného človeka.



Obrázok č. 1 Európa shopping center v Banskej Bystrici (Zdroj: archív autorky, 2022)



Obrázok č. 2 Atrium Optima v Košiciach (Zdroj: archív autorky, 2022)

Košická Optima (obr. č. 2) s rozlohou 53 300 m² a viac ako 175 prevádzkami bola otvorená už v roku 2002 (<https://sk.wikipedia.org/wiki/Optima>). Za rozdielom v rozlohe v prospech Optimy treba hľadať rozlohu mesta a počet obyvateľov (pozri tabuľku 1 vyššie).

Použitie výskumné metódy a predpoklady

Pri výskume multidisciplinárnej JK sa ako efektívna osvedčila kombinácia viacerých výskumných metód vrátane pozorovania, identifikácie a rekognoskácie skúmaného areálu s cieľom zberu dát fotografických záznamov v elektronickej forme uložených vo forme JPG. Na zber dát bolo použité dostupné mobilné zariadenie Apple XR pre jeho relatívne vysokú kvalitu projekcie, dostupnosť a jednoduchú ovládateľnosť s možnosťou ukladania dát v autorkinom archíve pre potreby ďalšieho výskumného spracovania (Jesenská, 2022). Zber dát prebiehal v období jari a jesene v roku 2022, teda v čase doznievajúcich protipandemických opatrení. Tento fakt mal nezanedbateľný vplyv na zber dát, a teda aj na priebeh a výsledky zistení. Do výskumného procesu sme prizvali aj pomocnú výskumnú silu za účelom zberu dát a ich následného spracovania. Bezpodmienečnou podmienkou zaradenia dát do výskumu bolo kritérium viditeľnosti a čitateľnosti všetkých častí skúmaného multimodálneho znaku.

Identifikácia rodu alebo prípadných rodových stereotypov či rodovej inklúzie alebo neutralizácie v jazykovej a obrazovej rovine predchádzala kvalitatívnej analýze s následnou interpretáciou výsledkov s úmyslom vyvodenia konkrétnych záverov. Interpretačná škála konkrétnych prípadov sa ukázala byť pomerne široká, resp. nejednoznačná v závislosti od aplikovaného prístupu (prostredníctvom systémovej lingvistiky, feministickej lingvistiky a pod.).

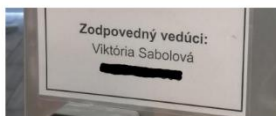
Zozbierané údaje z oboch skúmaných areálov boli podrobené kvalitatívnej analýze s následným cieľom komparácie dát (pozri zistenia nižšie).

Predpokladali sme, že nedôjde k výlučnému použitiu generického maskulína. Predpokladali sme tiež, že používatelia jazyka zvolia aktívny a moderný prístup vo vzťahu k iným možnostiam vyjadrenia rodu, napr. prostredníctvom inklúzie, príp. neutralizácie rodu.

Výskumné zistenia kvalitatívnej analýzy a komparácia

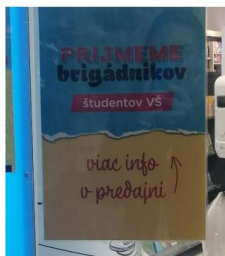
JK oboch areálov vykazovala niektoré spoločné črty. Rodovosť, ktorá bola súčasťou nášho výskumného zámeru. Zároveň situácnosť a jasný kontext – komerčné, teda neoficiálne, multimodálne znaky s jasnou apelatívnou funkciou adresované klientele alebo na potenciálne osadenstvo pracovnej skupiny či kolektívu. JK oboch areálov vykazovala monolingválnosť v prospech slovenského jazyka, čo zodpovedá etnickému zloženiu obyvateľstva na danom území: viac ako 94 % slovenskej populácie v Banskej Bystrici (https://sk.wikipedia.org/wiki/Banská_Bystrica) a necelých 76 % v Košiciach (<https://sk.wikipedia.org/wiki/Košice>) podľa posledného sčítania obyvateľstva. V kontexte skúmaných areálov boli zistené nasledovné skutočnosti: použitie generického maskulína (a to v mnohých prípadoch, hoci kvantitatívna analýza nezodpovedala nášmu výskumnému zámeru), aplikácia inkluzívneho prístupu oboch rodov, explicitná verbalizácia ženského rodu ako ja rodová neutralizácia.

Generické maskulínium bolo použité v ESC (Banská Bystrica) aj v AO (Košice), a to v prípadoch ako „vážení zákazníci“, „naši predavači“, „katalánski autori“, „asistent predaja“, „člen klubu“, „členovia“, „zodpovedný vedúci“ a pod. Išlo o prevádzky Panta rhei („katalánski autori“, „naši predavači“), Datart („vážení zákazníci“), Ermaan („hľadáme asistenta predaja), H & M („naši členovia“), CCC v prípade bansko-bystrickej ESC. V košickej AO bolo výlučne použité generické maskulínium v prevádzkach ako Triumph („vážení zákazníci“), detský kútik („zodpovedný vedúci“, pozri obr. č. 3 nižšie), Ermaan („hľadáme brigádnikov“, „hľadáme asistenta predaja“), Albi („prijmeme brigádnikov, študentov VŠ“).



Obrázok 3 Nápis v detskom kútiku v AO v Košiciach (Zdroj: archív autorky, 2022)

Väčšina inzertných komunikátov predstavovala „čierne (grafémy) na bielom“ podklade s niektorými málo výnimkami. Toto možno demonštrovať na príklade prevádzky Albi v košickej AO (obr. č. 4), ktorá použila modro-žlté farebné podložie s jasným inzertným zámerom osloviť najmä potenciálnych ukrajinských „študentov VŠ“, ktorí by sa zamestnali ako „brigádnici“ v ich prevádzke. Plurál indikuje pracovné príležitosti pre viacerých záujemcov.



Obrázok 4 Albi v AO v Košiciach (Zdroj: archív autorky, 2022)

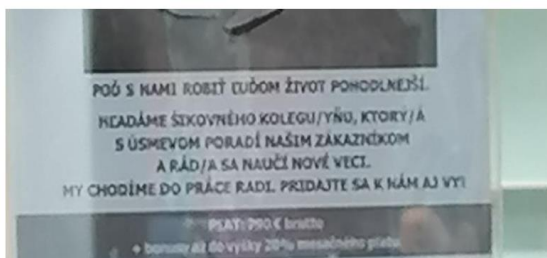
V jednom prípade sme v bystrickej Európe narazili na reklamný pútač poistenia Kooperatívy vykazujúci zjavný rozpor v semiotike jazyka a obrazu (obr. 5 a obr. 6). Komunikát „Nikdy neviete, na aký typ vodiča narazíte“ jasne odkazuje na generické maskulínium (zahrňujúce maskulínium i femínium), avšak referenciu možno chápať aj ako odkaz na maskulínium podčiarknuté gramatickým rodom v celej syntagme „...aký typ vodiča...“.



Obrázok 5 Reklamný pútač v ESC v Banskej Bystrici (Zdroj: archív autorky, 2022)

Obrázok 6 Detail reklamného pútača v ESC v BB (Zdroj: archív autorky, 2022)

Inkluzívny prístup zahrňujúci odkazy na obe pohlavia zvolila ESC aj AO. V prípade ESC napríklad Lara bags („hľadáme asistenta / asistentku predaja“), Ševt („prijmeme brigádnika/čku VŠ) alebo Ecco („Voľná pozícia asistent/ka predaja“, „kolega/yňa“, „ktorý/á sa rád/a učí nové veci“ – pozri obr. 7 a 8). V prípade AO používa inklúziu oboch rodov v jazyku A3 sport („prijmeme brigádnikov, brigádničky“), Viwien („prijmeme holičku/a“, kaderníčku/a).



Obrázok 7/8(detail) Ecco v Banskej Bystrici (Zdroj: archív autorky, 2022)

Explicitná verbalizácia ženského rodu: Ako Dráčik („prijmeme predavačku) postupovali aj iné košícké prevádzky uprednostňujúce pri prijímaní ženy, napr. Paco Romano („prijmeme asistentku predaja) alebo Tescoma („prijmeme brigádničku“). V bystrickej Európe takto postupovala len jedna prevádzka počas zebzu dát, a to Bibi dekor („prijmeme brigádničku-študentku“) známu svojim dlhodobým nemenným postojom.

Rodová neutralizácia sa vyskytla v prípadoch výrazov člen alebo členovia či osoby, napr. v H & M („staňte sa členom“) alebo CCC („pre členov klubu poltopánky“) v ESC, avšak tento prístup sa uplatňoval skôr výnimočne.

Interpretačné a diskusné podložie získaných dát

Monolingválnosť nápisov súvisí so spomínanou slovenskou národnosťou recipientov, ale aj s faktom, že ide o špecifické komunikáty – inzeráty pracovných ponúk, ktoré sú neoficiálnymi multimodálnymi znakmi, avšak rešpektovanie Zákona o štátnom jazyku z r. 1995 novelizovanom v r. 1996 je pre prevádzky záväzné.

Prípady použitia generického maskulína, teda uprednostnenia mužského rodu na úkor ženského rodu a tým zneviediteľnenia žien v jazyku sa vyskytli častejšie než sme očakávali. V niektorých prípadoch dokonca v špecifických prípadoch dochádzalo k rozporu v rode, napr. v AO v Košiciach v prípade „zodpovedného vedúceho“, ktorého funkciu zastávala žena (obr. č. 3).

Zaznamenali sme prípad rozporu v semiotike jazyka a obrazu (obr. 5 a 6) pri použití generického maskulína („nikdy neviete, na aký typ vodiča narazíte“) s obrazovou prílohou mladej ženy-„vodiča“, ktorá zjavne vykazuje črty úzkosti a fobie (pravdepodobne) zo šoférovania. Hoci jazyk preferuje gramatické generické maskulínium, „reč“ obrazu má za úlohu umocniť negatívny rodový stereotyp o nekompetentnosti žien za volantom. Poistenie pokrývajúce prípadné škody spôsobené pri dopravnej nehode by mali apelovať na mladých vodičov, ktorí štatisticky dlhodobo spôsobujú dopravné nehody najčastejšie najmä pod vplyvom nedisciplinovanej jazdy. Nie sú to teda (mladé) ženy-vodičky, ale muži, resp. mladí muži-vodiči, na ktorých by sme si na cestách mali dávať pozor. Tento fakt podporujú aj množiace sa prípady bezohľadnej jazdy mužov-vodičov pod vplyvom návykových látok (či už alkoholu alebo drog) v októbri 2022 (Bratislava, Čadca atď.), z ktorých najtragickejšim bol náraz vodiča automobilu do nič netušiacich čakajúcich ľudí na zastávke MHD na Zochovej ulici v Bratislave s následnou smrťou piatich mladých ľudí vo veku 19 – 21 rokov cestujúcich na vysokoškolský internát. Ženy-vodičky sa podľa štatistík správajú zodpovednejšie a jazdia bezpečnejšie a disciplinovanejšie v porovnaní s mužmi-vodičmi.

Inkluzívny prístup prostredníctvom explicitných odkazov na mužov i ženy sme zaznamenali v oboch skúmaných areáloch (pozri vyššie). Špecifikom bola odvolávka na maskulínium na prvom mieste pred lomkou (v prípade ESC nikdy nie opačne) a feminínium niekedy fungovalo ako akýsi doplnok v podobe morfémy (-ka, -a), čo možno vysvetliť ekonomizáciou prejavu. V prípade AO sme zaznamenali aj opačný prístup (ako doplnok fungovala morféma referujúca na maskulínium), čo vysvetľujeme preferenciou prijímania ženských pracovníčiek (holička, kaderníčka).

Prípady výlučného použitia feminína v textoch komunikátov interpretujeme ako pozitívnu diskrimináciu s cieľom vyhovieť klientele, ktorá uprednostňuje v špecifickým prevádzkach zamestnankyne pred zamestnancami (Dráčik v Košiciach, Bibi dekor v Ban. Bystrici a pod.). Pracovné ponuky zacielené na ženské pohlavie možno vysvetliť aj predpokladom pre vykonávanie zamestnania ženami.

Ako rodovo neutrálne pôsobili komunikáty „staňte sa členom“ či „pre členov klubu“, avšak „členky“ spomenuté neboli. Z pozície ženskej skúsenosti či feministickej lingvistiky možno daný prístup hodnotiť ako preferovanie generického maskulína na úkor feminína.

Záver

Zber dát JK ESC (BB) a AO (Košice) prebiehal počas doznievajúcich protipandemických opatrení na jar a počas jesene roku 2022. Výskum ukázal silné prepojenie jazykovej stránky JK s vizuálnym aspektom multimodálneho znaku, ktorý sa môže nachádzať v sémantickom rozpore so semiotikou parolového jazyka.

Záverom možno konštatovať, že prevádzky v skúmaných areáloch uprednostňovali odporúčané generické maskulínium na úkor zneviditeľnenia žien v jazyku. Na druhej strane boli zaznamenané prípady inkluzívneho prístupu cez lomku podľa binárneho modelu maskulínium/feminínium, príp. maskulínium/feminínna morféma (ESC, AO). V prípade AO sa vyskytli špecifické prípady výmeny komponentov modelu feminínium/maskulínium. Rodovo neutrálne prípady sa v predmetnom areáli v podstate nevyskytovali. Celkovo možno interpretovať prístup k jazyku odrážajúci sa v jazykovej krajine ako posun od pasívneho a výlučného prijímania (resp. používania) generického maskulína k aktívnemu prístupu zohľadňovania ženskej skúsenosti, ktorý sa odráža v aplikovaní feminína alebo inkluzívneho modelu maskulínium/feminínium, príp. opačne.

Výskum ukázal, že prevádzky používali slovenské monolingválne komunikáty s ohľadom na národnostnú skladbu obyvateľstva (teda potenciálnych recipientov) v kontexte apelatívnej funkcie inzertných nosičov uprednostňujúcich ekonomizáciu prejavu a v niektorých prípadoch ústiach do diskriminácie jedného z pohlaví (najmä žien). Apelatívne neoficiálne parolové komunikáty v oboch skúmaných areáloch dokážu efektívne a ekonomicky vyjadriť svoje požiadavky prostredníctvom multimodálnych znakov určených ostatným používateľom jazyka.

Na predmet výskumu je možné nadviazať uvažovaním nad vizuálnou semiotikou zobrazenia žien a mužov na reklamných pútačoch rozmiestnených v oboch skúmaných areáloch a porovnať aplikáciu vnímania mocenských vzťahov a štruktúr podmienených rodom.

Zoznam citovanej literatúry

- BAJUSOVÁ, M. 2021. Vplyv nových médií a technológií na jazykovú krajinu Banskej Štiavnice. In: *ĎURICOVÁ, A., LAUKOVÁ, J. (Eds.) 2021. Od textu k prekladu XV. 2. časť: Linguistic Landscape*. Praha: Jednota tlumočníkov a prekladateľů, s. 6 – 17.
- BAUKO, J. 2019. Propriálno-semiotický obraz bilingválnych obcí Slovenska. In: *CHOMOVÁ, A., KRŠKO, J., VALENTOVÁ, I. (Eds.) 2019. Konvergenie a divergenie v propriálnej sfére. 20. slovenská onomastická konferencia*. Bratislava: Veda, 2019, s. 138 – 148.
- CVIKOVÁ, J. 2003. Nerodíme sa ako ženy a muži. In *Ružový a modrý svet. Rodové stereotypy a ich dôsledky*. (ed. J. Cviková a J. Juránová) Bratislava: Záujmové združenie žien Aspekt, 2003, s. 9-46.
- DOBRÍK, Z. 2021. Kognitívne a pragmatické aspekty jazykovej krajiny. In: *ĎURICOVÁ, A., LAUKOVÁ, J. (Eds.) 2021. Od textu k prekladu V. 2. časť: Linguistic Landscape*. Praha: Jednota tlumočníkov a prekladateľů, s. 18 – 23.
- GAŠOVÁ, Z. 2021. Rozmanitosť jazykovej krajiny Bratislavy. In: *ĎURICOVÁ, A., LAUKOVÁ, J. (Eds.) 2021. Od textu k prekladu XV. 2. časť: Linguistic Landscape*. Praha: Jednota tlumočníkov a prekladateľů, s. 24 – 32.
- KRŠKO, J. 2020. Lokálne nárečie ako nástroj expresivizácie v jazykovej krajine (na príklade Banskej Bystrice). In: *ĎURICOVÁ, A. (Ed.) 2020. Od textu k prekladu XIV. 2. časť: Linguistic Landscape*. Praha: Jednota tlumočníkov a prekladateľů, s. 36 – 46.
- JESENSKÁ, P. 2021a. Jazyková krajina v pedagogickej praxi. In: *SLATINSKÁ, A. (Ed.) 2021. Teória a prax prípravy budúcich translatológov a učiteľov anglického jazyka III. Zborník recenzovaných príspevkov z Medzinárodnej online konferencie konanej v dňoch 8. – 9. septembra 2021. Banská Bystrica: A Grafik, spol. s r.o. v spolupráci s KAA FF UMB v BB*, s. 111 – 115.
- JESENSKÁ, P. 2022. Pár poznámok k prezentovaniu žien v jazykovej krajine vybraného areálu. In: *ĎURICOVÁ, A. (Ed.) 2022. Od textu k prekladu XVI. 2. časť: Linguistic Landscape*. Praha: Jednota tlumočníkov a prekladateľů, s. 24 – 33.

JESENSKÁ, P. 2021b. Skúmanie základnej jednotky jazykovej krajiny. In: *ĎURICOVÁ, A., LAUKOVÁ, J. (Eds.) 2021. Od textu k prekladu XV. 2. časť: Linguistic Landscape*. Praha: Jednota tlumočníků a překladatelů, s. 45 – 51.

JESENSKÁ, P. 2020. Úvodné poznámky na margo výskumu jazykovej krajiny Národnej ulice v Banskej Bystrici. In: *ĎURICOVÁ, A. (Ed.) 2020. Od textu k prekladu XIV. 2. časť: Linguistic Landscape*. Praha: Jednota tlumočníků a překladatelů, s. 24 – 28.

JURČÁKOVÁ, E. Obrazné pomenovania v jazykovej krajine mesta Banská Bystrica. In: *ĎURICOVÁ, A. (Ed.) 2020. Od textu k prekladu XIV. 2. časť: Linguistic Landscape*. Praha: Jednota tlumočníků a překladatelů, s. 29 – 35.

JURČÁKOVÁ, E., ŠTEFAŇÁKOVÁ, J. 2021. Námestie SNP V Banskej Bystrici ako objekt skúmania jazykovej krajiny. In *Lingua et vita: vedecký časopis pre výskum jazykov a interkultúrnej komunikácie* Fakulty aplikovaných jazykov Ekonomickej univerzity v Bratislave. ISSN 1338-6743, 2021, roč. 10/2, č. 20, s. 18 – 32.

LAUKOVÁ, J. 2020. Kontext textu a obrazu vo vizuálnej semiotike jazykovej krajiny mesta Banská Bystrica. In: *ĎURICOVÁ, A. (Ed.) 2020. Od textu k prekladu XIV. 2. časť: Linguistic Landscape*. Praha: Jednota tlumočníků a překladatelů, s. 47 – 54.

LAUKOVÁ, J., MOLNÁROVÁ, E. 2021. Možnosti výskumu jazykovej krajiny (na príklade mesta Banská Bystrica). In *Lingua et vita: vedecký časopis pre výskum jazykov a interkultúrnej komunikácie* Fakulty aplikovaných jazykov Ekonomickej univerzity v Bratislave. - Bratislava: Ekonomická univerzita, 2021. Roč. 10/2, č. 20 (2021), s. 43-51.

MOLNÁROVÁ, E. 2021. Multimodal aspects of the Banská Bystrica linguistic landscape. In: *AD ALTA*, Vol. 11, Issue 01 (11/01), June, 2021, str. 209 – 213. DOI number: doi.org/10.33543/1101

MOLNÁROVÁ, E. 2020. Priezviská v logonymách (na príklade jazykovej krajiny Banskej Bystrice). In: *ĎURICOVÁ, A. (Ed.) 2020. Od textu k prekladu XIV. 2. časť: Linguistic Landscape*. Praha: Jednota tlumočníků a překladatelů, s. 60 – 66.

SATINSKÁ, L. 2014. Jazyková krajina Bratislavy. In: *PATRÁŠ, V. (Ed.) 2014. Polarity, paralely a prieniky jazykovej komunikácie : zborník príspevkov z 8. medzinárodnej vedeckej konferencie o komunikácii* konanej 6. – 7. 9. 2012 v Banskej Bystrici. Banská Bystrica: Belianum, 2014, s. 157-167.

ŠTEFAŇÁKOVÁ, J. 2020a. *Rodovo symetrický jazyk v slovenskom a nemeckom jazykovom prostredí v kontexte európskej rodovej politiky a gender mainstreamingu*. Banská Bystrica: Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela - Belianum, 2020, 346 s.

ŠTEFAŇÁKOVÁ, J. 2020b. K rodovo vyváženému jazyku a jeho uplatňovaniu v súčasnej jazykovej krajine (Na príklade oznamov s aktuálnymi hygienickými opatreniami v súvislosti s pandémiou Koronavírusu v Banskej Bystrici a Mníchove). In: *ĎURICOVÁ, A. (Ed.) 2020. Od textu k prekladu XIV. 2. časť: Linguistic Landscape*. Praha: Jednota tlumočníků a překladatelů, s. 67 – 85.

<https://www.banskabystrica.sk/>

<https://www.kosice.sk/mesto/charakteristika-mesta>

Príspevok vznikol v rámci riešenia grantového projektu APVV-18-0115 *Jazyk v meste – dokumentácia multimodálnej semiosféry jazykovej krajiny na Slovensku a z komparatívnej perspektívy*.

Kontakt

Doc. PaedDr. Petra Jesenská, PhD.
Univerzita Mateja Bela
Filozofická fakulta
Katedra anglistiky a amerikanistiky
Tajovského 40, 974 01 Banská Bystrica
Slovenská republika
Email: petra.jesenska@umb.sk

NĚMECKÁ VEŘEJNOPRÁVNÍ MÉDIA - JAZYKOVÉ PROSTŘEDÍ PRO STUDIUM ŘEČI

GERMAN PUBLIC MEDIA – LANGUAGE MILIEU FOR GERMAN STUDIES

TOMAS MAIER

Abstract

The German public media have a long tradition of disseminating information and knowledge in the spirit of humanistic worldview and human freedom. In the case of the public companies ARD and ZDF, the excellent form – High German – is combined with the content-information, education and entertainment. The aim of the presented text is to provide concrete and broader examples and contexts of the content as a supplement to learning a cultivated German language.

Keywords: german public media, companies ARD and ZDF, German learning.

Abstrakt

Německá veřejnoprávní média mají dlouhou tradici šíření informací a znalostí v duchu humanizmu a svobody. V případě veřejných společností ARD a ZDF se výborná forma – Hochdeutsch – spojuje s obsahem-informacemi, vzděláváním a zábavou. Cílem předkládaného textu je poskytnout konkrétní a širší příklady a souvislosti obsahu jako doplněk k osvojení si kultivovaného německého jazyka.

Klíčová slova: německá veřejnoprávní média, společnosti ARD a ZDF, učení se němčině.

Úvod

Cílem příspěvku byla rešerš, analýza a bližší specifikace didaktických možností práce s relacemi veřejnoprávních programů a německé televizní i filmové tvorby. Autor je celoživotním divákem německé veřejno-právní televize a to ještě z dob *socialistického* Československa. I proto se v článku objevuje množství pohledů na německé vysílání jako zdroje osvojování si jazyka, vycházejících ze zkušeností z profesionální oblasti i privátní sféry.

Nasazení médií ve vyučování cizích jazyků má dlouhou tradici. V sedmdesátých letech se objevovaly jazykové kurzy v audiovizuálních médiích, koncem osmdesátých let na počítači a nakonec v devadesátých letech na internetu. Všechna média od mluvených, psaných, tisknutých až po elektronická a digitální média jsou komunikačními médii. Slouží lidské komunikaci, vykonávají tři antropologické funkce. Jedná se o dorozumění lidí o jejich světě, vytváření a artikulace mezilidských vztahů a o porozumění přes sebe samého (Spanhel, 2007).

Německá veřejnoprávní, öffentlich-rechtliche, média představují široký a intelektuálně velmi kvalitní nabídku pro profesionální, studijní a osobnostní rozvoj studentů v naší geografické oblasti střední Evropy. V určitém smyslu mohou tato renomovaná a historicky první německá hovořící média nahradit nedostatek jazykového prostředí během studia. To se týká jak studentů s aprobací s němčinou lingvistických a učitelských oborů, jakož i studentů jiných odborů, kteří si vybrali němčinu pro studium jednoho z dvou odborných jazyků.

Autor si z možností veřejnoprávního rozhlasu, televize a internetových médií vybral právě televizi a její doplnění internetovými nástroji. Kombinace obrazu mluveného slova, titulků z teletextu i duálního vysílání slouží nejlépe k navození jazykového prostředí. I přes značnou konkurenci soukromých německých médií si veřejná nabídka udržela nevidanou paletu informačních, vzdělávacích, umělecky hodnotných i zábavných relací na mnohých žánrově i regionálně vyprofilovaných kanálech populárních u všech věkových kategorií.

K tomu přistupuje i fakt že chronologicky první dvě německé televizní společnosti, Das

Erste, ARD, Arbeitsgemeinschaft der öffentlich-rechtlichen Rundfunkanstalten der Bundesrepublik Deutschland a Zweites deutsches Fernsehen, ZDF, 2DF, se velmi pružně chopily role internetových šířitelů zpráv a na mezinárodní síti hrají mimořádnou roli (ARD, 2019; ZDF, 2019).

Dosah vysílání znesnadňuje příjem programů BBC a tím se stávají německé programy největším zdrojem vzdělávání a informace mimo ostatní národní programy ve střední Evropě vysílané ve světovém jazyce. Navíc britské veřejnoprávní programy nejsou dostupné pro diváky mimo Spojeného království na přehrávačích BBC. Výjimku snad tvoří podcasty z rozhlasu BBC Radio a livestreamy, na stránce BBC Sounds které možno poslouchat i mimo Velké Británie, což ale souvisí s dostupností šíření rádiových vln vůbec. Podobná situace je u PBS, Public Broadcasting Service, vysílající veřejné programy ve Spojených státech. Profesor Peter Ecke z Arizonské univerzity proto připomíná možnost streamingu programů německého programu na školách ve Spojených státech (Ecke, s. 196). Na neomezený příjem televize je ovšem třeba nevysledovatelné IP to znamená instalace VPN.

Všeobecná němčina ve vysílání ARD a ZDF

Používání nabídky televize je zvláštní formou studia cizího jazyka podporovanou médií. Pod televizním vysíláním shrnujeme velký počet vysílacích formátů. Nechybí možnosti, pokud chceme při výučbě použít televizního vysílání. V mediátech online vysílacích institucí jsou k dispozici početné žánry příspěvků a filmy ještě dlouhou dobu po vysílání (Tzoannopoulou, 2015, s. 152, 153). Vyučující tedy není odkázán ani na vysílání ani nemusí používat nahrávání nebo stahování. Stačí přístup k internetu a přístup k pořadu se může uskutečnit v plánovaný čas. Verze DVD příspěvku je potom lepší řešení, pokud je třeba s ním intenzivně jazykově pracovat (Gehring, 2018).

S. M. Fisch uvádí, že přirozený zájem o dění na obrazovce a lidská zvědavost aktivuje kognitivní funkce na maximum (Kirch 2009). Také opakování má pozitivní vliv na jazykové vzdělávání s televizí. Pokud se programy v cílovém jazyce opakují několikrát, nezpůsobuje to nudu mezi diváky. Diváci s každým opakováním více rozumí, a tak pokaždé vidí nový, odlišný program (Kirch, 2008).

Jistým indikátorem způsobilosti televize pro rychlé získání dovednosti poslechu s porozuměním je i zkušenost z rodin cizinců v Německu, kteří žijí v prostředí jiného národního jazyka. Členové rodiny spolu sledují televizní a vzájemně si doplňují znalosti. V daném případě je nejvýhodnější smíšená rodina (Cruz Brunner 2014). Zde je možné ještě připomenout edukativní význam tlumočení. Jazyk filmu je vnímán a současně je zde volný a sporadický překlad přisedícího. Prací více-méně zkušeného či nezkušeného překladatele si divák staví maně německé ekvivalenty k slovům mateřského jazyka nebo zprostředkujícího jazyka například angličtiny.

Studenta germanistu nebo studujícího odborné němčiny při svém nejazykovém oboru je třeba nabádat a všestranně motivovat k pohybu v německém prostředí. Německo a Rakousko představují pro státy Vysehrádu nejen společné sousedy, ale také ekonomicky nejvýznamnější partnery v rámci Evropské unie a světového obchodu. Sledování německých veřejnoprávních médií odkrývá komplexní realitu a každodenní život v zemi. V první řadě stojí aspekt jazyka. Obrazovka zasazuje jazykové prostředky, věty dialogy, komentáře a zprávy do souvislostí vizuálních a situačních vztahů, kde živé přenášené prostředí hraje nenahraditelnou roli. Opakování replik ve stejných nebo podobných situacích pak přináší stejný moment upevňování dovedností a návyků v používání. Při sledování programu nejde jen o stále nové vjemy ale i o opakování situací, jimiž se upevňují zručnosti i návyky.

U hlavních zpráv sledujeme oficiální jazyk tedy Hochdeutsch. Zprávy prvního programu ARD-Tagesschau představují fakta a citace. Tyto relace jsou nejstaršími televizními zprávami v německém jazykovém prostoru, které nebývají komentované a mohou mít v závěru rozšířené

dodatečné zpravodajství Im Brennpunkt s informacemi k mimořádným zprávám. Citování zpráv je příležitostí k procvičení a upevnění Konjunktivu Präsens, kterým se se vyjadřuje určitá distance od autora výroku nebo zprávy (ARD, 2019).

Poslech s porozuměním je převládající dovedností při sledování televize. Dalším je čtení textů, které zprávy doplňují a graficky dotvářejí. Neoddělitelnou součástí je souhra citací, zpráv, popisovaných událostí s obrazy. Ta může být pro němčináře bez jazykové praxe v určitém nesouladu a může mu činit potíže. Při té příležitosti můžeme vzpomenout *pomalou* čtené zprávy webové verze programu Deutsche Welle.

Dramatické vysílání

Televizní filmy, krimi a seriály jsou pro rozvoj jazykových zručností významnou složkou struktury programu. Souhra obrazů, výstupy jednotlivých osob v prostředí, vytvářejí pro diváka dokonalý kontext a umožňují tak uplatnění kontextuální metody studia jazyka. Situace a předměty nacházející se ve scénách dokreslují situaci a prozrazují nepochopený obsah děje nebo rozhovoru. Retrospektivy používají tvary minulého času, při některých vyprávěních v jednoduchém minulém čase, préteritu, se obraz často přeměňuje, aby barevně podpořil dojem minulosti.

Používání minulého času se perfektum upevní při sledování a poslouchání rozhovorů. A to i u některých méně běžných tvarů dialektů jihoněmecké oblasti jako *Í bin g'wesen* nebo *Í hob' g'hobt*. Některé skupiny jižních nářečí préteritum takřka neznají. Tvary préterita se v lepším případě upevní poslechem tak, jak jim je dáвана přednost v používání u pomocných sloves: *Warst du bei ihr?* U indikativu takto nemohou vznikat nepochopení. Naproti tomu konjunktiv je pro diváka německého filmu komplikovanější. U frekventovanějších forem jako *Ich würde* anebo *Ich wär'* však může napomoci kontext: *Ich wär' jetzt so gern mit ihm!* nebo *Würdest du es für mich 'ne Sekunde halten?* Upevnění floskulí pro úlohu pozorného posluchače může značně omezit neustálé opakování přitakání a neverbálního pokyvování. Přičemž sledování hrdinů filmů a seriálů více přesvědčí studenta o přirozenosti floskule.

Významná jsou porozumění slovům které jsou známé ze své písemné podoby v německém jazyce. Jde o porozumění tak zvanému zvukovému obalu. Divák poznává, které hlásky slova se redukuje nebo asimilují a získá tím představu o běžné zvukové podobě slova. Vyvaruje se tím šoku při setkání s jazykem v denní praxi v přirozeném jazykovém prostředí. Student germanistiky si také může zkonfrontovat zápis fonetickou transkripcí s reálnou Hochdeutsch. Tak jak je tento proces náročný na duševní kondici, pozornost a vnímavost, nedoporučuje se zpočátku sledování relací v silném dialektu bez podpory německých titulků. Takovéto formáty jsou obvyklejší v jihoněmeckém prostoru, ale mohou se objevit i severněji v podobě městského slangu.

Titulkování na teletextě

„Dobrou pomůcku při studiu německého jazyka nabízí titulky, Untertitel, v programech Das Erste, případně 2DF. Jazykovědci zjistili, že se dá poslech s porozuměním cizích řečí zlepšit sledováním filmů v původním znění s titulky. K tomu se může pravopis už naučených slov čtením titulků kontrolovat a upevnit. Titulky jsou tím skvělou službou nejen lidem s poškozeným sluchem nebo neslyšícím, ale i právě všem, kteří se chtějí učit německy.“ (Norddeutscher Rundfunk, 2019).

Zapnutí výše uvedených titulků v teletextu kódem 150 nebo u 2DF 777 má divák kontrolu porozumění. V titulcích jsou z důvodu šetření místa zadávána spojení s menším počtem znaků, písmen. Jde buď o synonyma nebo o analogické slovní spojení či věty. Místo *Wann bist du gestern gekommen?* se skrácuje na *Wann kamst du gestern?*, pro im Fernsehen se použije im TV. Zkracování však nejde na úkor žánru nebo stylu.

Pro studium slovní zásoby je zajímavé zaměňování slov kratšími synonymy v titulcích. Divákovi se mohou fixovat alternativy jednoznačných slov. *Puter* místo *Truthahn*. Dále zde dochází ke zkracování slov: *auf dem Schulhof*, *auf dem Hof*, *eine Kaffeepause*, *eine Pause*. Ještě zajímavější je záměna perfekta za préteritum v titulcích. Nejužitečnější je to pro diváka u nepravidelných sloves, kde se naskytá potřeba upevnění změn samohlásek a slabik ve slovesném

kmeni. To stejné platí také pro tvary sloves beze změny v kmeni. Jiné zkracování může upozornit na jednodušší možnosti používání jazykových prostředků: Er ist nicht in der Schule erschienen, weil er krank ist se zjednoduší na Er erschien nicht in der Schule. Er war krank. Tak se zlepši hospodárnost ve vyjadřování. Na zváženou je i vyhnutí se nepřímému slovosledu u vedlejších a inverze u hlavních vět. Entschuldigen Sie mich, bitte. Ich habe meine Hausaufgabe nicht, weil ich bei Oma war. ->Entschuldigung. Ich habe keine Hausaufgabe. Ich war bei Oma. S inverzí: Ich hatte gestern Defekt, deshalb habe ich meinen Aufsatz nicht zu Ende gemacht. S ekonomikou jazykových prostředků: Ich hatte gestern Defekt. Ich beendete meinen Aufsatz nicht.

Publicistika a dokumenty

Dokumentární filmy používají němčinu narativního charakteru. Neznamená to však, že se tu nemůže objevit přímá řeč nebo interview. Mohou být užitečné studentovi na získání a upevnění přídavných jmen, jejich pádových koncovek, příslovek a také tvarů préterita u plnovýznamových sloves při vyprávění příběhu z minulosti. Důležitá je při podobných narativních formátech názornost. Daleko rychleji se vnímá rozdíl mezi Hügel a Berge, Schloss und Burg, Echse und Esche, přičemž poslední ze dvou je strom. Vypravěčův školený hlas, jistého odstínu může dodatečně probudit kladný vztah ke kultivované formě jazyka, k německému dramatu a poezii. Jazyk vypravěče není vystavený tempu děje, situaci naopak přehledně synchronizuje komentář s obrazy prezentovanými divákovi.

Publicistické programy, magazíny na aktuální témata přinášejí črty vícero televizních žánrů. Reportáže, dokumenty, rozhovory, krátké historické přehledy. Zde možno soustředit pozornost na správné kladení otázek, ve správném slovosledu. Zvláštní význam v rozhovorech mají doplňovací otázky, které vedou k jádru reportáže nebo vytvářejí investigativní posun.

Záporný vliv může mít přijímání žurnalistického stylu. Vzhledem na kultivovanost veřejnoprávních médií Das Erste a 2DF není tato interference pro diváka významná. S tím souvisí i korektnost a vyváženost zpráv televize ARD, Das Erste, vyplývající i z německé mentality a historické zkušenosti německého národa (ARD, 2019; ZDF, 2019).

Debaty

Významnou složkou německé veřejnoprávní televize jsou debaty. Mají dlouhou tradici ještě z padesátých let. Už legendárním zakladatelem této tradice je Werner Höfer jako hostitel a moderátor diskusního pořadu Internationaler Frühschoppen. Hostem této relace byli čtyři domácí i zahraniční novináři ovládající německý jazyk vyslovující se k aktuálním zahraničním tématům. Do dneška vznikly mnohé podobné debatní programy, zaštiťující se z velké části jmény moderátorů. Hosty u těchto již hvězdných redaktorů nejsou jen kolegové novináři, ale i špičkoví politici, ekonomové a politologové. Mimo dvou hlavních programů vysílají diskuse a občanská fóra také regionální programy, sdružené v instituci ARD. Zde hrají především občanská fóra úlohu jistě přímé demokracie směrem k obcím a jednotlivým občanům.

Vzhledem k sestavě diskutujících, patřících k elitě společnosti je sledování debat přínosem pro studujícího němčiny. Německá tradiční úcta k vědcům, myslitelům a státníkům bývá bezvýhradná. Tento moment však zavazuje tyto vrstvy k určitému způsobu vyjadřování. Vzdělanci se zřídka kdy snižují k obecnému jazyku, což je v Německu společností akceptováno.

Obzvláště kultivovaná němčina, navíc zabývající se současnou literaturou zněla vždy v televizním klubu Literarisches Quartet. Tato relace je vysílána na ZDF dodnes, chybí zde ale ústřední postava i moderátor, ale též aktivní účastník Marcel Reich-Ranicki, renomovaný německo-polský literární vědec a prominentní osobnost německy hovořících států. Účastník klubu představuje dílo a ostatní rozvíjí diskuzi. M. Reich-Ranicki vždy zakončil vysílání svého pořadu citátem Bertolta Brechta: Und so sehen wir betroffen. Den Vorhang zu und alle Fragen offen. I podobné programové formáty jako je například Blaue Couch pomáhají studujícím dále zdokonalovat svoji němčinu a současně aktualizují jejich vzdělání v oblasti německé i světové literatury o nejnovější díla.

Zábava a sport

Zvláštní kategorii pořadů zaujímají Quiz Shows, tedy televizní soutěže, kde divák může kromě všeobecných vědomostí procvičovat německou slovní zásobu. Otázky v soutěžích bývají zaměřeny podobně jako v křížovkách, rébusech, slovních hříčkách nebo anekdotách: Welches Geflügel brauchen wir regelmäßig? A. Ganzheit. B. Putenwasser. C. Kückenrohr. D. Wasserhahn. Potřebě přemýšlení v němčině napomáhají okřídlená rčení. V řešeních jsou vedle správného přísloví a pořekadla matoucí zkomoleniny.

Sport na kanálech společností ARD a ZDF hraje důležitou úlohu přesto horentní sumy za přenos některých fotbalových zápasů přenesly zájem diváků k privátním notně drahým kanálům. Sportschau, Das aktuelle Sportstudio a přenosy druholigových zápasů na regionálních programech se těší velkému zájmu. Zajímavé mohou být pro mužskou část studujících přenosy mezistátních utkání ve fotbale, házené mužů, kde Německo často slaví úspěchy, nejnověji dámského fotbalu, tenisu, cyklistiky. Dobré výsledky německých sportovců mohou být motivací pro sledování německy tlumočené televize. Sledování komentáře zápasů a mistrovství je poměrně komfortní vzhledem k tomu, že německý sportovní komentátor je poněkud klidnější v dynamice hovořeného slova. I když v poslední době především na soukromých společnostech přibralo na rychlosti i na emoci.

Exkluzivní nabídku v oblasti výučby němčiny prezentuje veřejnoprávní televizní kanál DW, Deutsche Welle, dceřiná společnost ARD na webových stránkách se svými kurzy v podobě telenovely Jojo sucht das Glück, Lucs Weg, kurzy Deutschtrainer, Learn German with Videos. Pod linkem Deutsch lernen si může studující poslechnout Langsam gesprochene Nachrichten, pomalu mluvené zprávy. Učební materiály jsou také na tomto portále doplněny poukazem na stupeň Společného evropského referenčního rámce. Po zvládnutí poslechu s porozuměním pomalého čtení zpráv může student pokračovat ve sledování zpráv DW z jeho televizního vysílání v němčině (ARD, 2019).

Německé reálie v televizních programech veřejné služby

Televizní vysílání je vhodné na řečové i kulturní učení (Gehring 2018). Kulturní učení, geograficko-historické studia nebo reálie ovlivňují motivaci ke studiu němčiny a na opačné straně studium němčiny podnítl zákonitě zájem o zemi přirozených mluvčích.

Nejbohatším zdrojem znalostí této oblasti jsou regionální programy ARD. Nabízejí dokumentární filmy z putování po jednotlivých mikroregionech spolkových zemí. Seznamují s pamětihodnostmi, přírodními krásami a gastronomií. Dokumenty mají často i hudební zaměření na folklor nebo populární hudbu, která provází diváka na cestě německými kraji. V Bavorsku je už klasickou relací *Unter unserem Himmel* nebo *Schwaben & Altbayern*.

NDR, *Norddeutscher Rundfunk* například seznamuje diváka přímořskými částmi Německa se středisky s plážemi, ale i s historickými městy bývalé Hanzy. Jak už názvy napovídají televizní programy spolkových zemí vznikly z původních rádií západních zón poválečného Německa. Pokrývají přímým digitálním vysíláním jednotlivé země nebo vícero federálních jednotek. Na příklad *Hessischer Rundfunk*, Hesenský rozhlas nebo *SWR, Südwestfunk Baden-Baden*, rozhlas Bádenska-Württemberska a Porýní-Falce.

Další regionální vysílač *mdr, Mitteldeutscher Rundfunk* vznikl z televize Německé demokratické republiky *Fernsehen der DDR I a II* po znovusjednocení Německa, přičemž spolková země Braniborsko byla spojena s Berlínem do *rbb, Rundfunk Berlin Brandenburg* a Meklenbursko-Předpomoří, *Mecklenburg-Vorpommern* byla začleněno do již vzpomínaného NDR, *Norddeutscher Rundfunk*. Pořady *rbb* a *mdr* se často věnují bývalému východnímu socialistickému Německu. Zábavnou formou nebo dokumenty, reprízami filmů z produkce DDR do jisté míry tak reaguje na *ostalgie* starší generace diváků z takzvaných nových spolkových zemí. Student může i zde poznávat realitu bývalé NDR, Německé demokratické republiky, důvody a důsledky rozdělení a znovusjednocení. Student germanistiky si zde ožřejmí a nastuduje rozdíly

mezi západní a východní němčinou pro účely studia lexikologie.

Pro studenty germanistiky znamená vůbec sledování německých programů ústavů *ARD* a *ZDF* prohloubení znalostí z německého jazykového prostředí, z německé vlastivědy, *Heimatkunde*, a v neposlední řadě z významných oblastí literatury a divadla. Dokumenty veřejnoprávních kanálů představují přímo látku ke studiu vycházející ze seriózních pramenů. Velkou škodou pro veřejnoprávní vysílání je vyřazení programu *zdf theater*, který se přednostně zabýval dramatickým vysíláním, reprízami záznamů významných divadelních představení včetně zpěvoher ale i próze a poezii. Ve skladbě pořadů nechyběly ani filmy pro náročného diváka. V některých oblastech nahrazují tuto nabídku první program *Das Erste* a *2DF* vysíláním divadelních představení nebo inscenací. Francouzsko-německý *arte* a švýcarsko-rakousko-německý *3sat* se soustředí na kulturu v jejím širším slova smyslu.

Německý dokumentární film je jistě podobným pojmem jako produkce BBC nebo jako dokumentaristika francouzská. Dceřiné programy vysílačů *Das Erste* a *2DF* nabízejí nejen vlastní produkci, ale také zahraniční s německým synchronem. V mnohých oblastech se úspěšně uplatňuje i mezinárodní spolupráce televizních a produkčních týmů. Historické dokumenty jsou pro pochopení německé současnosti z nejvýznamnějších. Německá historiografie používá pojem *Zeitgeschichte - geschichtliche Gegenwart und jüngste Vergangenheit*, tedy dějinná současnost a nejnovější minulost. Filmové dokumenty právě z nejnovějších dějin jsou velmi žádané. Především kroniky analýzy a vyprávění z obou světových válek se těší velkému zájmu. Nemalou roli přitom hraje médium filmu, které vzniklo bezprostředně před těmito konflikty. V poslední době se také vytvořilo mnoho dokumentů zabývajících se poválečným vývojem od čtyřicátých let. Aspekty historických dokumentů jsou nejrozumnějšího charakteru od mezinárodní diplomacie až po každodenní život, předměty denní potřeby a podobně. Společně vysílání *ARD* a *ZDF* - program *Phoenix*, převážně dokumentární *zdf info* a částečně program *Tagesschau 24* vysílají výše uvedené žánry. V této sféře nezůstávají ale pozadu též hlavní programy *Das Erste* a *2DF*, které vysílají vzdělávací a populárně-vědecké programy často v premiéře (ARD 2019; ZDF 2019).

Zvláštní pozici mezi historickými dokumenty týkajícími se německé historie zaujímá řada chronologicky za sebou řazených dokumentů *Die Deutschen*, která provádí nejen celou historii už od Karla Velkého, ale představuje i vynikající osobnosti, hybatele dějinných událostí. Také trauma rozdělení a euforie znovusjednocení Německa je stále aktuálním tématem německých i zahraničních dokumentů uváděných na dokumentárních kanálech obou dvou veřejnoprávních televizí. Němečtí dokumentaristé dostatečně pokryli tematiku *DDR*, česky *NDR* a její sjednocení se Spolkovou republikou. Dokumenty takového rázu plní často několikrát úkol. Jsou nejen vzdělávací a informující, mají rozměr také výchovný a hrají roli paměti a úcty k obětem represivního východoněmeckého režimu.

Značná část dokumentů se zabývá vznikem genezí nacismu, II. světovou válkou a porážkou hitlerovského Německa. Takové množství filmového materiálu se nasbíralo z goebelsovského ministerstva propagandy a válečného filmového zpravodajství bojujících stran. V souvislosti s událostmi třicátých a čtyřicátých let minulého století je zpracována tematika tak zvané *Výmarské republiky*, *Weimarer Republik* z let 1918 až 1932, demokratické republiky, která se tragicky skončila nástupem fašismu ještě dříve než I. československá republika, 1918 - 1938. Tato svědecká doba nabízí poučení z chyb těchto let v Německu. Poukazují též na její výdobytky, které daly základ právnímu a demokratickému systému pozdější Spolkové republiky Německo a také dnešnímu sjednocenému Německu.

Tatort – Místo činu

Zvláštní formu zábavně prožitých reálií v němčině představuje řada kriminálních případů *Tatort – Místo činu*. Našlo pravidelné místo vždy v neděli ve 20.15 hodin po hlavních zprávách *ARD*, *Tagesschau*. Střídají se zde komisaři, vyšetřovatelé z různých měst a spolkových zemí. K představitelům detektivů i dalších postav zde patří přední němečtí filmoví i divadelní herci, což

obohacuje též kulturní rozhled diváka v Německu a Rakousku. Právě Rakousko, ale také Švýcarsko umělecky vytváří a produkuje svoje vlastní *Místo činu*, *Tatort*. Zde možno sledovat každodenní život německých kulturních a hospodářských center, městský slang či místní dialekty, výslovnost. Zajímavá a často humorná jsou zasazení německého vyšetřujícího komisaře do jiného prostředí než z kterého bezprostředně pochází. Bavara do Sárska, Hamburčana do Münsteru a podobně. V takových případech si na vzniklých nedorozuměních, vtipných poznámkách divák uvědomuje a vnímá všestranné rozdíly mezi zeměmi a kulturními oblastmi ve Spolkové republice.

V současné době nasazuje slovenská veřejně-právní televize do programové skladby nové *Místa činu*, které budou pravděpodobně v duální jazykové formě, což je vynikajícím přínosem pro vzdělávání obyvatelstva v oblasti cizích jazyků. RTVS tak činí již běžně v případě anglofonních, frankofonních a jiných filmů a seriálů. Podobně nabízejí duální zvukové vysílání i slovenské soukromé televize. Takovýto přístup privátních společností není samozřejmostí a zaslouží uznání a chválu. Například u německých a českých privátních programů k duálně zvukovému vysílání dochází jen zřídka.

Klasické a orientální jazyky

Mimo starších kurzů latiny veřejnoprávního vysílání představuje mimořádné intelektuální vypětí sledování hraných dokumentárních filmů ze starověkých dějin mezinárodní společnosti *Arte*. Zde hlavní hrdinové antického světa hovoří starořecky, latinsky či dokonce persky s německými nebo francouzskými titulky. Klasické jazyky ještě stále hrají významnou roli na německých gymnáziích, hlavně na západě země. Latina je přirozenou přípravou pro románské jazyky a angličtinu. Svoji strukturou a názvoslovím může být komfortním vybavením každého lingvisty, nemluví o theologizaci a historicizaci. Přírodní vědy z oblasti medicíny, botaniky a zoologie ji běžně používají v oblasti názvosloví. Paralelně s latinou takto vystupuje i starořečtina, která je i předstupněm moderní řečtiny. Možnost čtení klasických originálů není jen dobrým filmovým vtipem, ale skutečným zkvalitněním duševního života.

Pokud vystavíme trojúhelník orientálních, respektive blízkovýchodních jazyků co do kulturně-historického významu. Podle světoznámého finského spisovatele Miki Waltariho je arabština jazyk koránu, perština jazyk poezie a turečtina byla dlouhý čas jazykem diplomacie. Význam turečtiny vycházel z vedoucí role Osmanské říše na Středním východě v minulosti. V současné době má vyučování turečtiny význam paradoxně integrační. Uznání jejího významu a obohacování německé kultury hlubším pochopením osmanské civilizace je pro multikulturní společnost motivující a zajímavé. Arabština představuje také bez pochyby velký přínos. Její ovládání přináší vysoký respekt v arabském světě, který byl vždy hospodářsky, politicky a kulturně spjatý s Evropou. Podobně by se dalo dále uvažovat i o nám jazykově příbuzné, indoevropské perštině.

Využití ve vyučování

Autor zadává studentům sledování a práci s německými médii na úvodní hodině. Studentům je při té příležitosti zdůrazňována užitečnost vytvoření jazykového prostředí, které pozůstává ze čtení německých textů, poslechu médií, podcastů, čerpání zábavy, informací a dalšího vzdělávání (např. v oblasti zálib studenta) z německy zobrazených textů v internetu. Často se stává, že studenti využijí němčiny jako prostředku pro své hobby nebo oblíbenou disciplínu. Také již vzpomínané mediátéky a archivy webových portálů televizních společností je možno použít přímo ve vyučování na škole.

Problémem však zůstává velmi rozšířená antipatie vůči němčině, která má za následek, že studenti německá média neradi sami vyhledávají. Zde hraje významnou úlohu tradiční popularita angličtiny a také románských jazyků. Proto je třeba používat ukázky z médií nebo kratší formáty také přímo v učebně a pravidelně zadávat domácí úkoly k německým médiím. V té souvislosti se může jednat též o pořady u příležitosti různých výročí, které se pravidelně vzpomínají i v celých

programových blocích a mimořádné události z oblasti kultury, politiky a sportu.

Závěr

Veřejnoprávní média v Německu představují mimořádný počín v oblasti kultury a objektivní informovanosti. Vyváženost v oblasti filosofické a politické, respektování ústavního zřízení Spolkové republiky Německo jsou pro ně charakteristické. Toto televizní a rozhlasové vysílání poskytuje širokou paletu náhledů na současný svět, a to jak v oblasti žurnalistické tak v oblasti kulturní a ekonomicko-politické. Tyto aspekty jsou spjaty vždy s tradiční evropskou demokracií, ideály humanismu, svobody projevu a respektování lidské důstojnosti. Poválečná decentralizace a denacifikace spolu se snahou o zpracování a částečné napravení zločinů neblahé minulosti Německa v třicátých a čtyřicátých letech dvacátého století přivedli německé veřejné sdělovací prostředky k jednomu z nejuznávanějších ve svobodném světě demokratických a právních států.

Ve výše uvedeném smyslu jsou německá média veřejné služby více než vhodná nejen pro rozvoj kultivovaného německého jazyka studentů, žáků a frekventantů jazykových kurzů, ale též pro jejich všestranný kulturní a humánní rozvoj. Mimo spisovného německého jazyka jsou především vědomosti, fakta a zprostředkování toho nejlepšího z německé a světové kultury nejceněnějšími duševními hodnotami, jež si divák a student odsud odnáší.

Významným aspektem německých sdělovacích prostředků je též jejich dostupnost a otevřenost vůči středoevropskému prostoru. I v minulosti sehrála německá a rakouská veřejnoprávní média významnou úlohu v objektivním informování a vzdělávání sousedních zemí v době tak zvaného reálného socialismu do roku 1989. Vedle rozhlasového vysílání v národních jazycích států socialistického bloku byli televizní programy společností ARD, ZDF, ORF jakýmsi oknem do svobodného světa především v bývalé Německé demokratické republice, Československu a Maďarsku. Necenzurované informace z oblasti nejnovější historie, prezentace kultury nežádoucí v socialistických státech, představování osobností disentu a umělců i politiků v západním exilu zabránily úplné indoktrinaci obyvatelstva porobených zemí střední Evropy.

Věčný dík a chvála patří rakouské veřejnoprávní televizi i jejím reportérům a kameramanům, kteří v době invaze Sovětské armády a dalších bratrských vojsk Varšavské smlouvy do Československa v roce 1968 informovali slovem a obrazem o potlačení Pražského jara. Prostřednictvím těchto novinářů a filmařů se kruté obrazy z invaze dostávali dále do Evropy i světa a zachovaly se jako svědectví nejen pro Čechy a Slováky ale také pro demokratickou a humanistickou světovou veřejnost.

Seznam citované literatury

ARD. Arbeitsgemeinschaft der öffentlich-rechtlichen Rundfunkanstalten der Bundesrepublik Deutschland. © 2019.

CRUZ BRUNNER, F. S. 2014. *Ich bin nicht wie die Anderen*. Bamberg: University of Bamberg Press.

ECKE, P. 2008. German Television in the United States and Abroad.. In: *Die Unterrichtspraxis / Teaching German*. John Wiley & Sons, s. 191 – 205.

GEHRING, W. 2018. *Fremdsprache deutsch unterrichten*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

KIRCH, M. 2009. *Englisch lernen mit dem Fernsehen*. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.

KIRCH, M. 2008. Sprachenlernen mit dem Fernsehen. In: *Television*, vol. 21, No. 2, s. 44 – 47. Dostupné na: https://izi.br.de/deutsch/publikation/television/21_2008_2/kirch.pdf

SPANHEL, D. 2007. Mit Medien Deutsch lernen. In: *Frühes Deutsch*. Vol. MMVII, No. 12.

Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, s. 4 – 8.

TZOANNOPOULOU, M. 2015. Rethinking ESP: Integrating content and language in the university classroom. In: *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. Sevilla: Elsevier. Vol. 173 13 February 2015, s. 149 – 153.

Kontakt

Mgr. Tomas Maier, PhD.
Ekonomická univerzita v Bratislave
Fakulta aplikovaných jazykov
Katedra nemeckého jazyka
Dolnozemska cesta 1, 852 35 Bratislava
Slovenská republika
Email: tomas.maier@euba.sk

THE LINGUO-DIDACTIC VALUE OF THE FIGURATIVE BASIS OF THE NOMINATION IN THE SLAVIC AUDIENCE

ELENA M. MARKOVA, ALEXANDRA G. ZAYTSEVA

Abstract

This article considered the inner form of a word in a linguo-didactic function. The aim was to identify the special role of the inner form of words in the related, Slavic, audience. The inner form formed by the feature of the subject is the figurative basis of the nomination. Developing this thesis, the authors prove that the figurative basis of a word not only verbalizes the result of a person's cognitive activity and acts as an explicator of linguocultural information, but also carries out a mnemonic connection between the nominee and the nominated object. This helps learners to memorize words when learning a foreign language and when reproducing them during speech. Using the comparative method (the comparison of Russian, Czech, Slovak, Bulgarian), as well as methods of seminal, component, word-formation, and etymological analysis, the authors demonstrate the significant linguo-didactic potential of the inner form of lexical units within a Slavic audience. It can be concluded that, from the point of view of Russian native speakers, even non-motivated words are found to be motivated from the point of view of native speakers of other Slavic languages. This is due to the preservation of common Slavic roots within these languages that verbalize the figurative basis.

Keywords: image of the nomination; motivational feature; inner form of the word; linguodidactics; Slavic languages.

Introduction

The cognitive approach to the study of language facts made it possible to assert that any name has a figurative basis which is linguocognitive in essence. A person's perception and impressions of the surrounding world, his impressions of the world are reflected in the semantic motivation of the names of the phenomena of the surrounding reality. The image verbalized in the name and acting as the motive of the name is the conductor of the associative connection of the nominee who already has a linguistic expression with the new object to be nominated. This associative connection is realized through a metaphorical or metonymic model. This image forms the inner form of the word providing an idea about which feature was the basis of the name. Figurativeness is a qualitative property of the content plane of language units that objectifies its cognitive component. According to V. V. Vinogradov, *"the word is an inseparable unity of sound, meaning and inner form"* (Vinogradov, 1968, p. 114).

The inner form of the word, discovered by A. A. Potebnya and which developed the teaching of V. von Humboldt about the inner form of separate languages, is a unique phenomenon due to the complexity of the information contained within concept. It is not only a motivator of the word, an intermediary between the signified and the signifier, a language sign and an object of signification, but also a synergetic phenomenon that characterizes the peculiarities of the people's worldview (native speakers of this language). Furthermore, it is associated with their creative capabilities since it is based on the figurativeness of thinking, shows the movement of thought at the moment of nomination, and indicates possible ways of further semantic development of the word.

In addition to the subject-logical content, the meaning of the secondary nomination sign contains information about the subjective understanding of the relations in which the object of the nomination and the sign of the secondary nomination are located. *"The inner form of a word, in contrast to the concept – an objective category ... is characterized by the ability to subjectively ... represent the objects of the nomination in the linguistic consciousness of speakers of a certain*

language... In this case, we are talking about the inner form of words as a verbal-logical representation of the meaning contained in them" (Alefirenko, 2005, p. 7). "The meaning of the nomination signs, according to the expression of A. F. Losev, "depends on the semantic light that falls on it from the designated object" (Losev, 1990, p. 75). The "semantic light" falling from the subject of the nomination, in relation to the meanings of the indirect naming signs, has a special synergetic content.

The inner form of the word is formed by a feature of the object of reality chosen at the time of its name giving and reflected the initial understanding (perception, vision) of the indicated object [Bibikhin 2008]. A feature that had already been verbalized seems to give motivation for the name; therefore, it is often called *a motivational feature*, or *the motivation* of the word. The inner form of the word makes it possible to understand the motives of word creation. "What kind of impressions will form the basis of the figurative meaning of the word depends to a greater extent on the imagination of the country who has given the object a name... The connections of ideas when name giving ... are due to the action of associations caused by the connections of phenomena, a given historical background, a given national environment, in some cases even the individual psychology of people from whom they came into general use" (Bulakhovsky, 1954, p. 55). At the same time, subjective motives are a reflection of more general, objective patterns. It can be said that the process of cognition has a "characteristic" nature, and this property permeates all stages of human cognitive activity. It follows that all the objects and phenomena of the surrounding world, which have received a linguistic expression, are connected with each other by means of their inherent characteristics. Therefore, an appeal to the inner form of the word makes it possible to identify common patterns of people's thinking, commonality and differences in associations that arise among different nations when nominating the same phenomena and objects of reality (Markova, 2011). The fact that one feature is distinguished from many others when naming, explains the significant differences between languages in the motivation of semantically similar words. Determining the ethno-specificity of the concept, the inner form of the word allows for the understanding of the essence of national mentality.

Thus, our study of the principles of noun nomination in *-dlo/-lo* in Russian, Czech and Slovak languages gave us the reason to assert that "for the Czech and Slovak consciousness, functional features (purpose, application, methods of use) of nominees are, above all, relevant in the process of nominative activity" (Markova, 2012, p. 201), in contrast to the Russian linguistic consciousness, for which "attributiveness, orientation towards external (open, visible) features and properties of an object" are preferable in nomination (Alefirenko, 2011, p. 171).

As studies of recent decades have shown, the inner form of the word has a wide functionality, such as its typologizing, expressive-aesthetic, representative, motivating, and cognitive functions, as well as others, are identified and studied. In this regard, the inner form of the word has received its interpretation and research in different fields. These are in etymology – through the prism of the etymon, the original meaning of the word (V. V. Ivanov), in derivation – through the connection of the derivative and the producing word (E. A. Zemskaya, I. S. Ulukhanov, A. I. Fedorov), in onomasiology – through the nominative feature (V. G. Gak, M. M. Ginatulin, A. I. Fedorov), in cognitive science – through the prism of gestalt structure, conceptualization of objects of reality (T. I. Vendina, T. A. Sidorova, V. N. Telia, I. V. Khokhlova, E. E. Chikina), in linguo-culturology – based on the expression of a certain vision of the world (N. F. Alefirenko, N. G. Komlev, V. A. Maslova, T. A. Sidorova), and in the aspect of motivation – within the framework of motivology, etc. (O. I. Blinova, N. A. Ilyukhina, T. R. Kiyak, etc.).

However, the linguo-didactic potential of the inner form of the word has not yet been sufficiently researched and implemented in practice. In the view of O. P. Ermakova and E. A. Zemskaya, the inner form of the word explains the "onomasiological structure of the name" [Ermakova, Zemskaya 1985: 520]. Therefore, the image becomes a guide, a mnemonic connection, the basis of an association that helps to correlate a word and an object of non-linguistic reality,

which is relevant to the practice of teaching a foreign language. Pedagogical practice requires the development of new methods, techniques and technologies aimed at improving the efficiency of foreign language acquisition by students, in accordance with the prevailing linguistic and cognitive attitudes (Žofkova, 2004; Adamka, 2010; Kollarova, 2014; Kvapil, 2014; Korychenkova, 2016; Radkova, 2017; Korenkova et al., 2019; Markova, 2021). In this regard, the problem of researching the role of the inner form of the word in foreign language acquisition, including Russian as a foreign language, provides relevancy to building a learning model based on the concept of the inner form of the word is relevant.

Embodying the trace that a language unit leaves in a person's memory during its perception, memorization and reproduction, the inner form of the word is of great value for teaching vocabulary of a foreign language. The modern psycholinguistics research data allow us to claim that words *“are stored in our memory not in the form of sound combinations, but in the form of images that form the basis of inner forms of lexical units”* (Voronkova, 2010, p. 108). The treatment of the inner form of the word and of the figurative basis of the word provides an associative connection between the word and the real object, allows one to fix this word in memory and recall it at the proper moment of communication. This is the linguo-didactic value of the inner form of the word.

In addition to this, one of the leading functions of the inner form of the word is the system-forming function. *“As a means of expressing the motivation of words and their motivational connections, the inner form of the word creates motivational paradigms, the totality and interrelation of which form the framework of the entire lexicon of the language”* (Blinova, 2012, p. 6). It also has a linguo-methodological significance because it gives an idea of the internal system of language signs, and their internal connection and organization. Understanding this concept helps a learner to comprehend the logic of the language being studied. The transition from one coding system to another, thanks to the awareness of the inner form of the word, forms the ability to shift the image of the world and reflect on this process (Baranovskaya, 2004).

Materials and methods

The data for this study were Russian, Czech and Slovak languages with regards to the motivation of their vocabulary. The comparative method, methods of etymological analysis, cognitive analysis, seminal analysis, word-formation analysis, and the method of cultural interpretation were used in the study.

Results

The associative nature of the inner form of the word is a reason for it to be considered as the psycholinguistic foundation of teaching a foreign language. This is especially important for a closely related audience. Acting as a certain image, the inner form of the word, on the one hand, makes it possible to establish a direct associative connection between the object and the word nominating it, which helps its rapid memorization, on the other hand, it shows the features of the specific country's “vision” of the subject or situation, which contributes to switching from one code system of the vision of the world to another code system.

It is well-known that associations play a leading role in involuntary foreign language vocabulary memorization. Associations can be visual, color, linguistic (intralingual and interlingual), or even tactile. It is therefore effective to present new lexical units with the help of visual methods since in such cases a stable association between a word and an object, a phenomenon, an action, a feature denoted by it, etc., is immediately formed, contributing to the involuntary memorization of words. The use of visual representations is one of the most effective techniques of mnemonics. The analysis of the inner form of the word, which has a figurative basis, creates that stable associative connection between the object and the name, which stores it in long-term memory.

The ethno-specificity of a word sign is connected mainly with figurative components and with associations that arise among native speakers of different languages. The analysis of the inner form of a word allows us to establish an associative connection of objects and phenomena in the language studied. At the same time, the awareness of the inner form of a word of a foreign language correlates with the understanding of the inner form of the corresponding word of the native language, based on which it becomes possible to single out common or different features of these forms.

The image appears both in the process of perceiving the lexical token, providing its memorization, and in the process of reproduction. A person perceives the surrounding world in images, cognizes it figuratively and reproduces it accordingly with images. With the help of the inner form of the word, the system of thought and the language system perform reciprocal actions – encoding and decoding. The feature that served as a motive, a stimulus for word formation, brings this lexeme to life in a specific situation in accordance with the communicative intention of the speaker. The psychological aspect of the nomination is important not only for the verbal encoding of the phenomenon of reality, for sign formation, but also for the reverse process – decoding the sign, correlating it with a certain denotation, and reproducing it in speech, since the law of association is at the heart of both oppositely directed processes.

The inner form of the word embodies the internal connection of lexemes, not only within the framework of the studied language, but also with access to the native language, which, in the case of their close affinity, reveals many common, but differently expressed roots, which helps to realize the unity and specificity of the native and studied languages.

Discussion

As already emphasized, one of the cognitive, and at the same time linguo-didactic functions of the inner form of a word is the ability to motivate lexical meaning. Initially all words are semantically motivated. However, not all of them retain this motivation. Over time, the inner form of a word may cease to be recognized by native speakers, it may be “erased”. There might be several reasons for this: the obsolescence of the lexeme that motivated this name, word-formation processes (redistribution of morphemes), new stable associations that arise in the process of word functioning, etc. This allows certain scientists to distinguish the inner form of a word, realized by native speakers at a given period, as a phenomenon of synchrony, and the etymon, the original inner form of the word, as a phenomenon of diachrony (Varina, 1976, p. 243).

The linguo-didactic value of dividing vocabulary into motivated and non-motivated, into lexemes with a “transparent” inner form and with an erased inner form is that lexemes and phrasemes with a clear motivation are memorized and reproduced more easily, while non-motivated ones require more work to memorize them. The identification of the inner form of a word is of particular importance when studying the Russian language in a Slavic audience due to the presence of a large number of common roots in the native and studied languages, “scattered” in different ways in their lexico-phraseological systems (Markova, Kvpil, 2021).

For the practice of teaching the Russian language to the Slavs, the classification of words into motivated and non-motivated differs from the corresponding classification for those whom Russian is their native language, because the inner form of a word erased for Russian native speakers may be obvious and understandable for speakers of other Slavic languages, in which lexemes explicating it have been preserved. *“The specificity of studying Russian vocabulary in the Slavic audience is that the inner form of a word, unmotivated from the point of view of Russian language native speakers, is motivated from the point of view of a different Slavic linguoculture”* (Markova, 2011, p. 72), where the Common Slavic lexemes lost by the Russian language are preserved to this day. Thus, the inner form of the colloquial adjective *задрюпанный* ‘old, shabby, unfashionable’ is unmotivated, from the point of view of the modern Russian language, but speakers of other Slavic languages “recognize” the word *dpuna* from its stem (known in these

languages until now: in Bulgarian *òpuna* ‘rags, torn clothes’, ‘rag’, as well as in Macedonian, Serbo-Croatian, Old Czech *dřipa*, *dřip* ‘flap, rag’, in Ukrainian *òpuni* ‘rag’). For speakers of most Slavic languages, therefore, this Russian word has a “transparent” inner form, which helps its understanding and quick memorization.

Native speakers of the Czech and Slovak languages understand the Russian verb *распогодиться* ‘to become sunny’, which characterizes the replacement of good weather with bad weather, as well as the expression *ждать у моря погоды* ‘wait in vain for something’, literally ‘wait for the weather by the sea’, where *погода* ‘the weather’ also originally carried the meaning of ‘good weather’. The word *pohoda* still functions in the following languages with positive connotations: in (spoken) Czech, Slovak *pohoda* ‘good weather’, in Slovak *pohoda* ‘calm, peace, grace’, in Slovak *v pohodě* 1) ‘in a good mood’; 2) ‘in order’.

The word *коло* ‘wheel’, lost in modern Russian, has been present in other Slavic languages since the Common Slavic period (e.g., in Czech, Slovak *kolo* ‘wheel; bicycle’) and composes the inner form of certain Russian derived lexemes such as *колесо* ‘a wheel’, *кольцо* ‘a ring’, *колея* ‘a track’, *около* ‘near’, *колоб* ‘a round bread’, *колобок* ‘a round loaf’, *калач* ‘small (padlock-shaped) white loaf’, the low colloquial verb *колобродить* ‘to wander around, interfere with everyone’, is also present as a component of the inner form in phraseological units *нести окошницу* ‘talk through hat’, *идти окольными путями* ‘go roundabout ways’.

It is possible to distinguish different types of inner form of the word: semantic, formed by the semantic feature of the nominated object (*черника* ‘bilberry’ ← *черная* (*ягода*) ‘a black berry’); word-forming (*школьник* ‘schoolboy’ ← *школа* ‘school’); epigrammatic (*нос* ‘snout of a ship’ ← *нос* ‘a nose’ (part of human body); *осёл* ‘a fool’ (‘a stupid person’) ← *осёл* ‘donkey’ (an animal). Among the latter, the most common, for example, is the inner form of the word based on metaphors: “object” → “person” (for example, *звезда* ‘a star’, *золото* ‘gold’, *клад* ‘treasure’ with positive connotations and *дубина* ‘club’, *шляпа* ‘a hat’, *мешок* ‘a sack’, *колода* ‘a pack’, *валенки* ‘kind of felt boots’ with negative connotations); “plant, tree” → “person” (*дуб* ‘oak’, *пень* ‘stub’, *лопух* ‘burdock’, having negative connotations and being low colloquial).

There are many words among those in the Russian language that have a “transparent” inner form, a clear motivation in a different Slavic environment. Combined into one lexico-phraseological family, they are well memorized due to their inner connection. Many somatic words that were lost in the Russian language have been preserved as motivators of a number of derivatives. As a result, the noun *челка* ‘fringe’, the historicism *челобитная* ‘a request, complaint’ (from the word combination *бить челом* ‘to bow’) are motivated by the Common Slavic *čelo* / *чело*, known in Czech, Slovak, Bulgarian. The lexemes *очки* ‘glasses’, *окулист* ‘oculist’, *окуляр* ‘eye-glass’, *окно* ‘a window’, *очевидно* ‘obviously’, *очно* ‘in person’, *заочно* ‘in absentio’, and the phraseme *очная ставка* ‘face-to-face interrogation’ are based on a feature verbalized by the word *око* ‘an eye’, which has become an obsolete traditionally poetic word in the Russian language, but has been preserved in most Slavic languages as the name of the organ of sight. The somatism *уста* ‘mouth’ (a synonym for the modern *рот* ‘mouth’), preserved in the derivatives *устье* ‘the mouth of the river’, *устно* ‘orally’, *наизусть* ‘by heart’, *челюсть* ‘jaw’ (which, according to etymologists, consists of the words *щель* ‘a chink’ and *уста* ‘mouth’), as well as in phraseological expressions *из уст в уста* ‘by word of mouth’; *вложить в уста* ‘put into mouth’; *из первых уст* ‘firsthand’; *у всех на устах* ‘on everyone's lips’; *вашими бы устами, да мед пить* ‘if only you were right’ has also been lost in general use in the Russian language. The word *перст* ‘a finger’ (a synonym for the modern *палец* ‘a finger’), obsolete in Russian, but preserved in other Slavic languages, became the motivator of derivatives such as *перстень* ‘signet-ring’, *наперсток* ‘thimble’, *перчатки* ‘gloves’ (‘a type of clothing for hands with compartments for each finger’), and in phrasemes *указующий перст* ‘a pointing finger’; *перст судьбы* ‘the finger of fate’. Due to the preservation of the words *чело* ‘forehead’, *око* ‘an eye’, *уста* ‘mouth’, *перст* ‘a finger’ in other Slavic languages, all the listed lexemes and phrasemes have become motivated and easily memorized in the Slavic language environment.

The Russian names of berries also have a transparent inner form: *черника* ‘bilberry’ ← *черная ягода* ‘a black berry’, *голубика* ‘blueberry’ ← *голубая ягода* ‘a blue berry’, *земляника* ‘wild strawberry’ ← *земляная ягода* ‘a ground berry’ (which emphasizes its nearness to soil), and *ежевика* ‘bramble’ ← *ежовая ягода* ‘a hedgehog berry’ (similar to a hedgehog due to the presence of needles). The actual Russian name *клубника* ‘strawberry’ was the result of the actualization of the external features of berries – their shape is found in the form of a tuber and has the same root as the words *клуб/клубы* ‘something round or gathered together’, *клубок* ‘a clew’, *клубень/клубни* ‘a tuber/tubers’, known in other Slavic languages (in Czech *kloub* ‘hinge, joint’, in Bulgarian *кълбо, кльбо*, etc.). The lexemes *белье* ‘linen’, *лебедь* ‘a swan’, *лебеда* ‘an orach’ are motivated by the adjective *белый* ‘white’, known to all Slavs. The same is evident vice versa; many adjectives are motivated by the names of berries or flowers: *малиновый* ‘crimson’, *вишневый* ‘cherry-colored’, *васильковый* ‘cornflower blue’, *сиреневый* ‘lilac’, *брусничный* ‘cowberry-colored’, and *голубой* ‘light blue’, etc.

From a linguo-didactic perspective, it seems appropriate to group vocabulary in Russian language textbooks for native speakers of other Slavic languages in a special, additional way compared to the existing grouping in the textbooks of the Russian Language (Bronec 1982; Budovičová 1983; Havlová 1999; Rozboudova et al. 2019) which is in accordance with the commonality or difference of their inner form and the presence of a motivator word in their native language. Grouped into a single word-formation family with an inner form “transparent” for native speakers of Slavic languages, these lexemes are easily memorized by Slavs when learning the Russian language. Thus, the verbs *рушить* / *разрушить* ‘to destroy’, *нарушить* ‘to infringe’, *порушить* ‘to abolish’, *рухнуть* ‘to collapse’, nouns *разруха* ‘violation, disorder’, *рухлядь* ‘old, dilapidated, worn out household items, clothing’, and the adjective *рыхлый* ‘crumbly, loose’ have a common motivation. This is understandable for the Slavic audience due to the presence in Slavic languages of the lost Russian word *рых* ‘movement’: in Czech *ruch* – ‘movement’, in Czech *ruchadlo* ‘plow’ – ‘a tool for loosening the earth’, or in Slovak *roucho* ‘headdress’, ‘appearance’. Russian lexemes *крыша* ‘roof’ (of a house), *крышка* ‘a lid’ (of a pot), *укрытие* ‘a shelter’, *покрытие* ‘top layer’, *покрывало* ‘a bedspread’ (‘fabric covering the bed’), and *покрышка* ‘a tire’ (‘top layer of rubber at the wheel of a car or bicycle’) are all motivated by the verb *крыть/покрыть* ‘to cover’ (known, for example, in the Czech language, for comparison: *krytba* ‘covering’, *kryt* ‘a shelter’, *pokryvka* ‘a blanket’).

The aim of learning the inner form of foreign language words can affect the psychological characteristics of students: it increases their cognitive interest, their motivation to learn another language, their creativity and communicative competence, as well as improving short-term and long-term memory and leading to an increase in the level of self-awareness, independence and freedom in mastering a new cognitive and communicative system (Rozboudova et al., 2019). Under this approach, speech construction in a foreign language requires not the translation of the words of the native language into another language, but the transition from the point of view of one system of “worldview” to the point of view of another system.

Conclusions

Being the center of the etymological memory of the word, a sign of its initial conceptual understanding, the keeper of its original idea, and a form of representation of the cognitive content, the inner form of a word serves at the same time as an associative “bridge” not only between different concepts and objects of reality, but also between the object and its nominee. This “bridge”, a mnemocode with a figurative basis, manifests the peculiarities of the national “vision” of objects, opens a different picture of the world, and helps to memorize words, which proves not only its linguocultural, but also its linguo-didactic value.

From a psychological perspective, the transition from one language to another can be considered a transition from one coding system to another. Attention to the inner rather than to the external form of the language makes it possible to acquire a foreign language as a new system

of encoding and decoding information. At the same time, speech construction in a foreign language does not require the translation of native language words into another language, but the transition to a different ethno-cultural position, a different focus of vision, the formation of new ideas, and a different image of the world.

Studying the inner form of words when acquiring a foreign language, especially in a closely related language environment due to the “transparency” of the inner form of many lexemes, allows a qualitatively new level of language learning to be reached in which there is not such a high level of mechanical memorization of vocabulary, phraseology, grammar and other aspects of the language being studied, but the comprehension of new ways of encoding information. In this case, a foreign language becomes not only a way of communication, but also a means of perceiving and studying a new culture [Kollarova 2014], which helps to implement the principle of “Language through culture and culture through language”.

References

- ADAMKA P. 2010. Klady a zápory využívania analógií s rodným jazykom pri osvojovaní si niektorých javov gramatického systému ruského jazyka [Pros and cons of using analogies with the native language in mastering some phenomena of the grammatical system of the Russian language] // In: *Vyučovanie cudzieho jazyka: súčasné vyučovacie technológie*. Prešov: FF PU, p. 7 – 14.
- ALEFIRENKO, N. F. 2005. Kognitivno-semasiologicheskoe sodержanie yazykovogo znaka [Cognitive-semasiological content of a language sign] // In: *Vestn. Tom. gos. ped. un-ta*. Ser.: Gumanit. nauki (Filologiya), vyp. 3 (47), p. 5 – 10.
- ALEFIRENKO, N. F., KORINA, N. B. 2011. *Problemy kognitivnoj lingvistiki* [Problems of cognitive linguistics]. Nitra: UKF. 238 p.
- BARANOVSKAYA, T. A. 2004. *Rol vnutrennej formy slova pri izuchenii inostrannogo yazyka* [The role of the inner form of a word in learning a foreign language]. Moscow: GU VSHE. 207 p.
- BIBIHIN, V. V. 2008. *Vnutrennyaya forma slova* [The inner form of the word]. Moscow. 420 p.
- BLINOVA, O. I. 2012. *Vnutrennyaya forma slova: mify i realnost* [The inner form of the word: myths and reality] // In: *Vestnik Tomskogo gos. un-ta. Filologiya. Lingvistika*, № 4 (20), p. 5 – 11.
- BRONEC, J. 1982. *K lingvodidaktické typologii cizojazyčného lexika* [On the lingvodidactic typology of a foreign language lexicon]. Brno. 110 p.
- BUDOVIČOVÁ, V. Z konfrontačnej lexikológie príbuzných jazykov – lexikálne paralely v slovenčine, ruštině a češtině [From confrontational lexicology of related languages - lexical parallels in Slovak, Russian and Czech] // In: *Konfrontační stadium ruské a české gramatiky a slovní zásoby*, T. 2, p. 257 – 275.
- BULAHOVSKIJ, L. A. 1954. *Vvedenie v yazykoznanie. CH. 2*. [Introduction to Linguistics. Part 2.]. Moscow. 177 p.
- ČERMÁK, F., HRONEK, J. a kol. *Slovník české frazeologie a idiomatiky* [Dictionary of Czech phraseology and idiomatics]. Přírovnání. Praha: Leda. 512 p.
- ERMAKOVA O. P., ZEMSKAYA E. A. 1985. Sopostavitelnoe izučenie slovoobrazovaniya i vnutrennyaya forma slova [Comparative study of word formation and the inner form of a word] // In: *Izvestiya AN SSSR. Seriya literatury i yazyka*, T. 44, No 6. Moscow, p. 518 – 525. LOSEV, A. F. 1990. *Filosofiya imeni* [The philosophy of the name]. Moscow. 75 p.

- HAVLOVÁ, E. 1999. *Poznámky k ruským homonimům* [Notes on Russian homonyms] // In: *Príspevky k aktualním otázkám jazykovědné rusistiky. Brno*, p. 83 – 89.
- KLÉGR A. 2007. *Tezaurus jazyka českého* [Thesaurus of the Czech language]. Praha: Lidové noviny. 1189 p.
- KOLLAROVÁ, E. 2014. *Hovory o kulturologickom smerovaní cudzojazyčnej edukácie* [Talks about the cultural direction of foreign language education]. Bratislava: ŠPU. 75 p.
- KOPECKÝ, L., FILIPEC, J., LEŠKA, O. 1987. Eds. *Velký česko-ruský slovník* [Large Czech-Russian dictionary] / Praha: LEDA. 1408 p.
- KORENKOVA T. V., KORENKOV A. V., KRAEV A. Y. *Russkij yazyk v Slovakkii* [Russian language in Slovakia] // In: *Russian Language in the Multilingual World*. Helsinki: University of Helsinki, p. 176 – 196.
- KORYCHENKOVA, S. 2016. Sistema podgotovki uchitelej russkogo yazyka v CHeshskoj Respublike – sovremennoe sostoyanie, zadachi i perspektivy napravleniya [The system of training Russian language teachers in the Czech Republic – the current state, tasks and prospects of the direction] // In: *Novaya rusistika, № 2*, p. 89 – 98.
- KVAPIL, R. 2014. *Od reálií k interkulturnej kompetencii učiteľa-rusistu* [From Realia to the Intercultural Competence of the Russian Teacher]. Bratislava: MPC. 96 p.
- MARKOVA E. M. 2011. Vnutrennyaya forma slova i frazeologizma: kognitivnyj, lingvokulturnyj i lingvodidakticheskij aspekty pri izuchenii russkogo yazyka v inoslavjanskoy auditorii [The inner form of a word and a phraseological unit: cognitive, linguocultural and linguo-didactic aspects in the study of the Russian language in a Slavic audience] // In: *Russkij yazyk za rubezhom, №5*. p. 68 – 74.
- MARKOVA E. M. 2012. Sudba sushchestvitelnyh na *-(d)lo v russkom, cheshskom i slovackom yazykah [The fate of nouns in *-(d)lo in Russian, Czech and Slovak] [Electronic resource] / In: *Vestnik MGOU, № 4*, p. 194 – 201. Available: www.evestnik-mgou.ru
- MARKOVA, E. M., KUZNETSOVA, G. V., KOZLOVA, O. V., KORBOZEROVA, N. M., DOMNICH, O. V. 2021. Features of the development of linguistic and communication competences of future foreign language teachers [Electronic resource] // In: *LingCuRe: Linguistics and Culture Review, Vol. 5, No. 52*, p. 36 – 57. Available an: <https://doi.org/10.37028/lingcure.v5n52.1329>.
- MARKOVA, E. M., KVAPIL, R. 2021. Osobennosti obucheniya russkomu yazyku v blizkorodstvennoj slovackoj srede [Peculiarities of teaching Russian in a closely related Slovak environment] [Electronic resource] / In: *Rusistika, Tom 19, № 2*, p. 191 – 207. DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-2. Available an: <http://journals.rudn.ru/russian-language-studies>.
- MOKIENKO, V., WURM, A. 2002. *Česko-ruský frazeologický slovník* [Czech-Russian phraseological dictionary]. Olomouc: Olomoucká univerzita. 659 p.
- RADKOVA, A. 2017. Izuchenie russkogo yazyka v slavyanoyazychnyh stranah Evrosoyuzha [Learning Russian in the Slavic-speaking countries of the European Union] // In: *Acta Universitatis Lodzensis / Folia Linguistica Rossica*. 133 p.
- ROZBOUDOVA, L., KOPECHNY, Y., MARKOVA, E. M. 2019. Shkolnye uchebniki russkogo yazyka v CHEkhii segodnya: plyusy i minusy [School textbooks of the Russian language in the Czech Republic today: pros and cons] // In: *Vestnik RUDN: Rusistika, Tom 17, № 1*, p. 90 – 102.
- VARINA V. G. 1976. Leksicheskaya semantika i vnutrennyaya forma yazykovykh edinic [Lexical semantics and inner form of language units] // In: *Principy i metody sopostavitelnykh issledovaniy*. Moscow, p. 233 – 244.

VINOGRADOV V. V. 1968. Problemy morfematičeskoj struktury slova i yavleniya omonimii v slavyanskijch jazykah [Problems of the morphemic structure of the word and the phenomenon of homonymy in Slavic languages] // In: *Slavyanskoe jazykoznanie*. VI Mezhd. sjezd slavistov. Moscow, p. 53 – 119.

VORONKOVA O. A. Vnutrennyaya forma frazemy kak lingvokognitivnaya kategoriya (na materiale russkogo yazyka) [The inner form of a phraseme as a linguocognitive category (based on the material of the Russian language)] Belgorod: Belgorodskij gosudarstvennyj nacional'nyj issledovatel'skij universitet. 210 p.

ŽOFKOVÁ, H. 2004. Problematika vyučování ruštině jako druhému cizímu jazyku a profesionální příprava učitelů cizích jazyků [Issues of teaching Russian as a second foreign language and professional training of foreign language teachers] // In: *FENCLOVÁ, M. 2004. Vzdělávání učitelů cizích jazyků na počátku 21. století*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, p. 268 – 270.

Příruční slovník jazyka českého [Handbook of the Czech language]. Available an: <https://bara.ujc.cas.cz/psjc/>

Slovníkový portál Jazykovedného ústavu Ľudovíta Štúra SAV [Dictionary portal of the Institute of Linguistics of the Ľudovít Štúr Slovak Academy of Sciences]. Available an: <https://slovník.juls.savba.sk/?d=sssj>

Contact

Elena M. Markova
University of Economics
Faculty of Applied Languages
Department of Linguistics and Translation
Dolnozemska cesta 1, 852 35 Bratislava
Slovak Republic
Email: elena-m-m@mail.ru

Alexandra G. Zaytseva
Kosygin State University of Russia
Lecturer at the Department of Russian as a Foreign Language
33/1 Sadovnicheskaya Street, Moscow, 117977
Russian Federation
Email: alexandra_zaytseva1@mail.ru

KULTÚRNO-AXIOLOGICKÝ POTENCIÁL BIBLICKY MOTIVOVANÝCH KRYCÍCH NÁZVOV AKCIÍ NAKA V MEDIÁLNO M KONTEXTE

CULTURAL AND AXIOLOGICAL POTENTIAL OF BIBLICALLY MOTIVATED COVER NAMES FOR NAKA ACTIONS IN A MEDIA CONTEXT

PATRÍCIA MOLNÁROVÁ

Abstract

The subject of the analysis in this paper is a set of nine cover names of NAKA operations carried out in 2020 – 2022, which are anchored in stylistically symptomatic, religious, or biblizing lexis. We are concerned with their semantics, symbolic dimension and axiological potential in relation to the media image of the Slovak political scene. The aim of the analysis is a) to verify the actuality of the lexemes and their shift on the axis of inherent – contextual expressiveness, considering the socio-cognitive dimension of political discourse; b) to interpret the values carried by the chosen denotations in relation to the media image of the contemporary local political scene. The study is a partial output in the research on the value and evaluative potential of contextual expressivity in online periodicals and the media image of the political scene in contemporary postmodern society. The results of the research demonstrated both evaluative and persuasive functions, as well as the potential to modify the existing media image of the political scene and to direct it towards a positive apperception, e.g. by creating an image of an active stance against the current social negatives – corruption, lying, deceit and nepotism. The resulting findings also outlined perspectives in an interpretative line for further research.

Keywords: biblisms, electronic media, contextual expressivity, media image of the world, politics.

Abstrakt

Predmetom výskumu v predkladanej štúdii je súbor deviatich krycích názvov akcií NAKA uskutočnených v rokoch 2020 – 2022, ktorých špecifikom je motivická spätosť s náboženským, resp. biblickým prostredím. Analýza sa sústreďuje na ich sémantický, symbolický a prípadne i hodnotový potenciál v kontexte jazykovo-mediálneho obrazu súčasnej politickej scény na Slovensku. Cieľom výskumu je: a) overiť aktuálny/aktualizovaný rozmer lexikálnych jednotiek vo vzťahu k mimojazykovým podmienkam a ich posun v rovine od inherentnej ku kontextovej expresivite, berúc do úvahy socio-kognitívne aspekty politického diskurzu; b) interpretovať hodnoty verbalizované v lexikálnych jednotkách v rámci mediálneho obrazu súčasnej domácej politickej scény. Štúdia je čiastkovým výstupom vo výskume hodnotového a hodnotiaceho potenciálu kontextovej expresivity v online periodikách a mediálneho obrazu politickej scény v súčasnej postmodernej spoločnosti. Výsledky výskumu preukázali hodnotiace i persuzívne funkcie, ako aj potenciál modifikovať existujúci mediálny obraz politickej scény a smerovať ho k pozitívnej apercpcii, napr. vytvorením obrazu aktívneho boja proti momentálnym spoločenským negatívam – korupcii, klamstvu, podvodu a nepotizmu. Výsledné zistenia zároveň načrtli perspektívy v interpretačnej línii do ďalšieho výskumu.

Kľúčové slová: biblizmy, elektronické médiá, kontextová expresivita, mediálny obraz sveta, politika.

Úvod

Nástup novej vládnej zostavy SR v roku 2020 bol postavený na prísluboch o riešení korupcie, zabezpečení spravodlivosti a rovnoprávnosti, ako to vyplýva z úvodného slova ich

Programového vyhlásenia (online, s. 1): „*Počas nášho vládnutia sa zaväzujeme vždy hovoriť pravdu a čestne konať. K verejným financiám a štátnemu majetku budeme pristupovať ako dobrí hospodári a nebudeme tolerovať žiadnu korupciu. Zabezpečíme dôslednú rovnosť pred zákonom a budeme konať tak, aby sme výrazne zvýšili dôveru ľudí v štát a ľudí, ktorí ho reprezentujú.*“ V nasledovnej kapitole vyhlásenia, sústredenej na „boj proti korupcii, aby Slovensko bolo férova a transparentná krajina“ predkladá vyhlásenie charakteristiku korupcie (online, s. 3): „*Korupcia ničí spoločnosť, znižuje sebadôveru národa a potláča talent a kreativitu jednotlivcov. Korupcia kradne peniaze tam, kde sú najpotrebnejšie – rodinám, dôchodcom, čestným podnikateľom. Korupcia predraňuje verejné služby, znásobuje cenu stavby diaľnic, lekárskeho prístrojov či informačných systémov. [...] Pre korupciu rastie byrokracia, ktorá komplikuje život bežným ľuďom aj podnikateľom. [...] Základným predpokladom fungujúcej demokratickej krajiny je nulová tolerancia ku korupčnému správaniu.*“

Odhliadnuc od skúmania a hodnotenia efektivity pri výkone vlády, ostal tento leitmotív zachovaný a môžeme ho priebežne sledovať prostredníctvom médií, aj napriek (alebo práve kvôli) modifikácii spoločensko-politických podmienok a vzťahov pod vplyvom koronakrízy. Národná kriminálna agentúra Prezídia policajného zboru SR (ďalej NAKA) zasahovala v rokoch 2020 – 2022 v protikorupčných a protidrogových akciách, ktoré sa následne rozvinuli do medializovaných káuz. Zaujímavým prvkom, a predmetom našej pozornosti, je cyklus biblický motivovaných (resp. biblizujúcich) názvov zaznamenaných v tomto časovom horizonte. K 15. júnu 2022 sme reflektovali deväť pomenovaní akcií NAKA s biblickým motívom, z toho šesť protikorupčných (*Božie mlyny, Očistec, Babylon, Judáš, Kaifáš, Inferno*) a tri protidrogové (*Posledná večera, Sodoma, Gomora*). Denominačná nápaditosť politicky exponovaných káuz a medializovaných policajných zásahov zaujali verejnosť, najmä v súvislosti s motiváciou pri tvorbe jednotlivých pomenovaní.¹ Hoci primárnym predpokladom je zrozumiteľnosť pre zainteresované policajné zložky, názov môže, ale nemusí korešpondovať so zameraním akcie. Podľa hovorcu Prezídia policajného zboru (Slivka, 2022, online), v minulosti vytvárala jednotlivé názvy najatá firma. Dnes ide o individuálnu záležitosť zainteresovaných operatívov, ktorí sú na to školení na Akadémii policajného zboru. Platí, že názov akcie nesmie explicitne odhaľovať jej zameranie ani obsahovať vulgarizmy, avšak poskytuje priestor na vtip, kreativitu aj určitý nadhľad autora.

Z lingvistického hľadiska môžeme danú oblasť jazyka zaradiť do komunikácie bezpečnostných zložiek štátu. Výskumná pozornosť jazykovedcov zaoberajúcich sa touto problematikou sa sústreďuje najmä na sociolingvistické analýzy bežnej (hovorenej) komunikácie. Patria do nej sféry sociolektov (policajný slang) aj profesionalizmov, ich uplatňovanie, význam a zrozumiteľnosť v neoficiálnej, príp. polooficiálnej komunikácii (viac napr. Příkrylová, 2015; Radková, Mazurová, 2016; Radková, 2018; Bartalošová, Dzúr, Orgoňová, Vajsábel, 2021). Z výskumov vyplýva dominancia kryptickej funkcie v tomto type komunikácie (porov. Radková, Mazurová, 2016, s. 72), čo sa rovnako vzťahuje aj na pomenovania akcií realizovaných NAKA. Podľa medzinárodnej onomastickej terminológie ICOS patria mená policajných akcií ku kryptonymám (ang. *cryptonyms*), to znamená, že ide o „tajné pomenovania slúžiace na ochranu

¹ Tieto otázky sa opakovane objavovali v médiách (rozhlas, internet). Na ilustráciu pozri napr. *Jedno z tajomstiev NAKA odhalené: Čo sa skrýva za názvami Božie mlyny či Judáš? Vysvetlenie je niekedy od veci.* Dostupné online: <https://www.topky.sk/cl/10/2016661/Jedno-z-tajomstiev-NAKA-odhalene--Co-sa-skrýva-za-nazvami-Bozie-mlyny-ci-Judas--Vysvetlenie-je-niekedy-od-veci-> [cit. dňa 14. 6. 2022]; *Šašovia či Judáš. Polícia prezradila, ako vytvára názvy akcií.* Dostupné online: <https://www.ta3.com/clanok/189478/sasovia-ci-judas-policia-prezradila-ako-vytvara-nazvy-akcii> [cit. dňa 14. 6. 2022]; *Ako vznikajú názvy policajných akcií.* Dostupné online: <http://www.tyzdennikkoment.sk/ako-vznikaju-nazvy-policajnych-akcii/> [cit. dňa 14. 6. 2022].

ich používateľ/a/nositeľ/a“.² V slovenských podmienkach je terminológia bohatšia a krycie vlastné mená (*fiktonymá*) sa na základe životnosti pomenúvaného diferencujú na krycie mená neživej veci alebo javu ako napr. miesta, veci, podniku (*kryptonymá*) a krycie mená vzťahujúceho sa na osoby (*pseudonymá*).³ Keďže pri pomenovaní akcií NAKA nejde o krycie meno osoby a terminologicky nie je špecifikované, či sa kryptonymá viažu na neživotné fyzické alebo aj nehmotné javy, prikláňame sa v tomto prípade k všeobecnému termínu fiktonymá. Ako upozorňuje aj I. Valentová (2021b, s. 304), nejednotnosť slovenskej a medzinárodnej (anglickej) terminológie v otázke krycích vlastných mien je spôsobená tým, že danej téme nebola doteraz v slovenských podmienkach venovaná väčšia pozornosť.

Pri analýze vybraných pomenovaní akcií NAKA vnímame okrem terminologického zaradenia ich prirodzený prechod od neoficiálnej (sféra bežného dorozumievania) k oficiálnej komunikácii (sféra celospoločenského dorozumievania). Hoci boli jednotlivé názvy pôvodne vytvorené na potreby neoficiálnej komunikácie v pracovnom prostredí alebo kolektíve s cieľom utajiť ich zameranie alebo prípadných páchatel'ov, neskôr sa mnohé stali súčasťou mediálneho diskurzu a kauzy vyplývajúce z akcií NAKA sa medializovali. So sprístupnením informácií, účastníkov i priebehu akcie sa vytratila kryptická funkcia pomenovania, ktoré však naďalej ostáva súčasťou špecifického politicko-mediálneho diskurzu, v rámci ktorého ho možno interpretovať.

Výskumná vzorka a metodika

Súbor deviatich vybraných pomenovaní spĺňa vyššie uvedené kritériá tvorby (explicitne neodhaľujú zameranie akcií ani jej účastníkov, neobsahujú vulgarizmy, eventuálne významové prepojenie na cieľ akcie je možné identifikovať pri individuálnej analýze) a pre recipienta so všeobecným kultúrno-historickým povedomím sú, resp. majú potenciál byť nositeľom symbolického a/alebo axiologického významu. Ten sa rozširuje medializáciou činnosti NAKA a dostáva sa do centra pozornosti verejnosti. Výskumný materiál vznikol zámernou selekciou na základe tematickej príslušnosti a biblicky determinovanej motivácie názvov v ohraničenom období 2020 – 2022. Súvisiacim určujúcim faktorom boli tiež kontextové podmienky, v ktorých sa akcie NAKA uskutočnili, a to ako globálne, tak aj lokálne: a) pandémie Covid-19; b) koalíčná kríza. Oba faktory sa podieľali na interpretácii socio-politického, mediálneho aj kultúrneho vývoja na Slovensku a mali vplyv na modifikáciu významu pomenovania zo sémanticko-pragmatického, kognitívneho a expresívneho významu. Skúmané pomenovania chápeme ako súčasť existujúceho jazykového a mediálneho obrazu politickej sféry.

Uchopiac konkrétne lexikálne jednotky zo sémanticko-kognitívneho hľadiska, vnímame ich dosah na kreovanie mediálneho obrazu politickej scény a vyvodzujeme z neho niekoľko výskumných otázok:

1. K akému sémantickému posunu dochádza v skúmaných lexikálnych jednotkách na osi inherentná verzus kontextová expresivita?
2. Ako sa aktualizuje význam expresívnej lexikálnej jednotky vo vzťahu k politickému a mediálnemu prostrediu?
3. Verbalizujú sa prostredníctvom týchto názvov určité charakterové vlastnosti, ak áno, ktoré?

Cieľ analyticko-interpretáčného, mediálne, štylisticky i kognitívne zameraného príspevku formulujeme v zmysle overiť významový posun vybraných pomenovaní na osi od inherentnej

² *List of Key Onomastic Terms*. International Council of Onomastic Sciences (ICOS), s. 2. Dostupné online: <https://icosweb.net/wp/wp-content/uploads/2019/05/ICOS-Terms-en.pdf> [cit. dňa 9. 1. 2023].

³ Všeobecnej onomastickej terminológii, ako aj pomenovaniu a klasifikácii krycích mien a ďalších pomenovaní neexistujúcich objektov v slovenskom aj medzinárodnom kontexte sa bližšie venovala I. Valentová (napr. 2021a, 2021b, 2022).

expresivity (primárny štylistický príznak) ku kontextovej vo vzťahu k politicko-mediálnemu diskurzu. S tým súvisí čiastkový zámer interpretovať hodnoty, ktoré vybrané denotáty nesú vo vzťahu k mediálnemu obrazu súčasnej domácej politickej scény. Keďže ide o akcie sústredené nielen, ale aj na politicky činné osoby, v kontexte výskumu sa sekundárne ponúka zamyslenie či, resp. ktoré hodnoty v dôsledku existujúceho mediálneho obrazu politickej scény (d)evalvujú?

Metodicky je výskum postavený na kvalitatívnom prístupe k materiálu. Na dosiahnutie stanoveného cieľa a overenie výskumných otázok sme využívali metódy selekcie, analýzy, interpretácie a komparácie založenej na porovnaní a sledovaní transformácie pôvodných expresívnych významov (primárne s kvalifikátorom biblizmov, príp. historizmov) a aktualizovaných významov vyplývajúcich zo zapojenia vybraných pomenovaní do politicko-mediálneho extralingválneho diskurzu na Slovensku. Analyticko-interpretáčne spracovanie teoreticky opierame o problematiku jazykovo-mediálneho obrazu sveta, sústrediac sa na mediálnu prezentáciu slovenskej politickej scény, rovnako ako aj o hodnotiaci a hodnotový potenciál kontextovej expresivity vzťahujúcej sa k jednotlivým pomenovaniam akcií NAKA v politickom diskurze.

Skúmané akcie NAKA v rokoch 2020 – 2022

Širší extralingválny kontext viazaný ku konkrétnym akciám nie je predmetom záujmu predkladaného príspevku, avšak považujeme za vhodné stručne priblížiť jeho chronologický rámec. Neberieme pritom do úvahy časový rozsah kauzy súvisiaci s trvaním vyšetrovania. V rámci časovej následnosti zohľadňujeme iba dátum, kedy došlo k policajnej akcii, resp. prvý dátum, kedy o nej bola podaná správa v médiách. Pozornosť sústreďujeme výhradne na lexikálne pomenovania jednotlivých policajných akcií, v dôsledku čoho nevstupujeme do hlbšej analýzy procesov ani ich následnej medializácie, ktorá je predmetom najmä spravodajských textov v printových aj elektronických médiách. Súbor deviatich názvov je síce neveľkou výskumnou vzorkou, avšak jej výpovedná hodnota, axiologický a kultúrno-politický potenciál predstavujú významovo podstatné obohatenie komplexnej analýzy jazykového a mediálneho obrazu súčasnej slovenskej politickej scény (k tomu napr. Molnárová, 2023). K jednotlivým názvom excerpovaným na potreby predkladaného výskumu, ako aj k jeho výsledkom, pristupujeme v zmysle sondy dopĺňujúcej mozaiku aktuálneho politicko-mediálneho diskurzu a jeho reflexiu v jazyku.

Na základe týchto parametrov je na prvom mieste akcia *Božie mlyny* (17. september 2020), v ktorej boli zadržané subjekty obvinené zo spolupráce so skupinou Takáčovci. Nasledovala akcia *Očistec* (5. november 2020), ktorej dominovali obvinenia zo založenia zločineckej skupiny, z korupcie a zneužitia právomoci verejného činiteľa. V akcii *Babylon* (24. november 2020) boli vznesené obvinenia z vydierania, legalizácie príjmu z trestnej činnosti a podplácania. Poslednou v roku 2020 bola akcia *Judáš* (2. december 2020), v ktorej sa opakovalo obvinenie z korupcie, z ohrozovania dôvernej a vyhradenej skutočnosti a zo zosnovania a podporovania zločineckej skupiny.

Rok 2021 patril protidrogovým akciám. V krátkom časovom slede sa uskutočnili akcie *Sodoma* (14. august 2021) a *Gomora* (25. august 2021), pri ktorých boli vznesené obvinenia z nedovolennej výroby omamných a psychotropných látok (metanfetamínov), jedov alebo prekurzorov, ich držania a obchodovania s nimi, ako aj z drogovej trestnej činnosti formou spolupáchateľstva. Začiatkom jesene nasledovala akcia *Posledná večera* (29. september 2021) s rovnakými obvineniami. Posledné dve skúmané akcie sa uskutočnili na jar 2022. Akcia *Kaifáš* (21. apríl 2022) sa zakladala na obvineniach z činnosti pre zločineckú skupinu, jej založenia, zosnovania a podporovania. Zadržaných v akcii *Inferno – 8. kruh* (22. apríl 2022) obvinili z korupcie.

Jazykový obraz politicko-mediálneho diskurzu: podnety a inšpirácie kontextovej expresivity a politickej kultúry

Dosah médií na formovanie jazykového, resp. mediálneho obrazu, prípadne reflexia vybraných udalostí analyzovaných prostredníctvom ich zobrazenia v médiách predstavuje interdisciplinárne orientovanú výskumnú oblasť jazykovedy. Možno ju zahrnúť pod kognitívne súčasti lingvistiky k jazykovému obrazu sveta, ktorý už nie je iba doménou etnocentricky orientovaných štúdií. Do popredia sa dostáva záujem nielen o to čo, komu, ako a s akým cieľom komunikujeme, ale aj to, aké kognitívne obrazy sa prostredníctvom jazyka v komunikačnom procese sprostredkujú. Za konkrétnymi jazykovými prostriedkami môžeme či musíme vnímať všeobecnejšie a bohatšie súvislosti, často determinované špecifickými mimojazykovými podmienkami, v ktorých sa prostredníctvom zvolených výrazových prostriedkov verbalizujú. Vzniknuté obrazy komunikujú istý zámer (ďalej rozširovaný médiami), kreujú vzorce správania, postoje alebo reflektujú všeobecné spoločenské a ľudské hodnoty, čím sa podieľajú nielen na vytváraní názorov, ale predkladajú na posúdenie aj aktuálny axiologický rozmer spoločnosti. Jazyk vnímaný v širších spoločensko-politických a kultúrnych súvislostiach poskytuje možnosť nahliadať na postupné (náhodné, rovnako ako ciele) transformácie, ktorými spoločnosť postupne prechádza.

Politicko-mediálny diskurz je sférou umožňujúcou vstup jazykovým, parajazykovým i mimojazykovým prvkom z príbuzných oblastí. V kontexte aktuálneho výskumu ide o prepojenie komunikačných sfér politiky, masových médií a náboženstva. Odvolajúc sa na Slovníkový portál Jazykovedného ústavu Ľ. Štúra (online) môžeme konštatovať, že všetky skúmané lexikálne jednotky obsahujú istý stylistický príznak – biblický, historický, knižný alebo v prenesenom význame hovorový, príp. pejoratívny. Expresívnosť lexikálnych jednotiek je úzko prepojená s vyjadrením hodnotenia, v dôsledku čoho sú expresívne lexikálne prostriedky nielen sémanticky nápadné, ale zároveň vstupujú do oblasti pragmatického aspektu (porov. Findra, 2013, s. 52–53, Jílek et al., 2020, s. 7). Pragmatický rozmer slova sa zobrazuje v komunikačných zámeroch obsiahnutých vo výrazových prostriedkoch, či už ide o úmysel, alebo prvok náhody. Zároveň platí, že každý komunikát, hoci aj samostatné pomenovanie, ako je tomu v našom prípade, je zasadený do kontextu, pričom rozlišujeme kontext pôvodný (napr. biblický alebo historický) a aktualizovaný (politický alebo mediálny). Stotožňujeme sa s Dolníkovým tvrdením (1999, s. 152), že predmetom pragmatického skúmania sú jazykové javy vyznačujúce sa kontextovou senzitivnosťou, ktorá spôsobuje, že ich interpretácia je prvotne spätá s kontextovými faktormi. Kontext v tomto prípade chápeme v jeho najširšom význame – okrem jazykového kontextu sú zohľadnené aj mimojazykové faktory, sociálne, politické a kultúrne podmienky, komunikanti, ich znalosti a predpoklady, ako aj situácia, v ktorej sa rečový jav realizuje. Slovan Z. Vybírala (2000, s. 27) „kontext je aktuálny vztažný rámec, celek všetkých promenných, ve ktorom sa naše komunikácie uskutočňuje a v němž je důležité: s kým, kde, kdy, o čem, jak a proč (s jakým cílem) – a s jakým účinkem komunikujeme“.

Aj napriek tomu, že slovník nešpecifikuje príznak biblickosti pri každom z výrazových prostriedkov, z hľadiska stylistiky ich možno zaradiť medzi biblizmy. Biblizmami rozumieme stále a nemenné jazykové prostriedky – jedno- i viacslovné lexémy, ktoré sa v necirkevnej komunikačnej sfére javia ako stylisticky príznakové (Minářová, 2011, s. 149). Ako ďalej dodáva E. Minářová (2011, s. 206), tvoria súčasť kultúrnej komunikácie s odkazom na biblické príbehy a reálie. Rovnako aj J. Findra (2013, s. 37 – 40) uvádza, že biblizmy sú slová, ktoré sa prvotne využívali (a stále využívajú) v náboženských textoch, ale rovnako aj v bežnom hovorovom jazyku, vyjadrujúc kladný alebo záporný subjektívny aspekt.

Jazyk ako kód a najstaršie médium plní primárne informačnú funkciu, avšak v presahu ku kognitívnej funkcii sa podieľa na vytváraní jazykového obrazu, resp. odrazu reality. Peter Žantovský používa termín *mediálna obrazotvorba*, ktorú možno vnímať ako synonymum k jazykovo-mediálnemu obrazu. Usúvzťažňuje ju s manipulatívnymi praktikami médií, pretože jej cieľom je „*vytváret nepochybné hodnoty a jejich nositele, ustalovať je v myslích čtenáře, diváka, recipienta žurnalistiky, a v konkrétním prípade politické propagandy vytvářet z těchto cíleně vytvářených hodnot a elit souhrn preferencí, jimiž se bude řídit v pravý čas ruka a mysl*“.

*voliče*⁴ (Žantovský, 2018, s. 180). Jazyk – slovo – je nositeľom i spolutvorcom hodnôt, ako to vo svojich výskumoch zdôrazňujú J. Dolník (2010) alebo J. Sipko (2010, 2017). Mediálny a politický kontext predstavujú mantinely formovania špecifického jazykového obrazu reality a napomáhajú jej konštrukcii, v dôsledku čoho môžu médiá určovať spôsob vnímania sveta i priradiť vytvorenému mediálnemu obrazu morálne hodnoty a perspektívy (Luhmann, 2014, s. 96). Ako výstižne pripomína J. Sipko (2017, s. 155), „mediálne slovo je dnes dominantným sprievodcom človeka na každom kroku“. Hodnototvorný potenciál slova či textu v médiách privádza k otázke, čo je to spoločenská hodnota, na ktorú možno odpovedať, že „hodnoty sú atribútom existencie každej sociálnej jednotky [...] určitá hodnotová štruktúra charakterizuje dobu, epochu, ale aj generáciu“ (Šarvajcová, Gál, 2014, s. 153). V jazykovom priestore zachytávajú hodnoty rôzne stereotypy alebo ustálené slovné spojenia (frazologizmy). Podľa J. Dolníka (2010, s. 50 – 51) sú v tejto pozícii posudzovacími kritériami činnosti a správania v daných situáciách, v ktorých sa uplatňujú.

Súčasný obraz slovenskej politickej scény poznačenej krízou⁵ je značne negatívny a hodnotové spektrum reflektované v politickom diskurze sa pohybuje na úrovni egocentrizmu, nekompetentnosti, infantilnosti, nestabilnosti, nedôvery a manipulácie (Molnárová, 2022; Krištof, Sámelová, Vadíková, 2021). V tomto nie práve pozitívnom politicko-mediálnom kontexte nahliadame na možné hodnoty ukryté za biblicky motivovanými názvami akcií NAKA v uplynulých dvoch rokoch s cieľom interpretovať ich posuny na osi expresívnosti, ako aj ich podiel na hodnotení a reflexii politickej scény v aktuálne naznačenom rámci.

Axiologicko-expresívny potenciál biblizmov vo vzťahu k politicko-mediálnemu diskurzu

Pri analýze vychádzame z primárneho aj expresívneho (obrazného) významu biblických, resp. biblizujúcich pomenovaní na základe lexikografických zdrojov na Slovníkovom portáli Jazykovedného ústavu Ľ. Štúra (online)⁶. Doplnujúcim východiskom je výklad z Biblického slovníka (ďalej BS, Novotný, 1992) a čiastočne z Biblickej konkordancie (ďalej KONK, Potúček, 1985). V interpretáciách sa opierame aj o charakteristiky miest, udalostí a osobností v Danteho *Božskej komédii* (2019), keďže ide o klasické, mravoučné dielo zachytávajúce otázky zmyslu života. *Komédia* si berie za vzor prorocké knihy a Zjavenie sv. Jána a až do súčasnosti je považovaná za náukovú poému, lebo podáva učenie, ako sa správať počas pozemského života. Sémantický rozmer textu v nej možno interpretovať ako doslovný a bezprostredný, ale aj ako druhostupňový alegorický, a preto sú názory, idey a významy v nej obsiahnuté aktuálne i dnes. Z analyticko-interpretáčného hľadiska a pri čiastočnom zohľadnení aktualizovaného významu s presahom do súčasného socio-politického kontextu sme pri jednotlivých biblicky motivovaných lexémach zaznamenali tieto výsledky:

Späťosť biblického kontextu s lexikálnou jednotkou *mlyn* (akcia Božie mlyny) sa realizuje v chápaní mlynu ako každodenného, pre život dôležitého nástroja, ako to vysvetľuje KONK aj BS. V oboch prípadoch je zdôraznený zvuk mlyna alebo žarnovov, ktorý patril k podstate života v osídlených oblastiach. Ich stichnutie bolo závažným javom v historickej spoločnosti a považovalo sa za Boží súd. Mlyn v slovnom spojení *božie mlyny melú pomaly, ale isto* vstúpil do frazeológie (SSSJ, KSSJ) vo význame potrestania každej krivdy v príslušnom čase. V aktualizovanom prepojení s akciou zameranou proti korupcii a spolupráci so zločineckou skupinou sa v názve pertraktuje frazeologický význam – nádej na dosiahnutie spravodlivosti.

⁴ Resp. všeobecne recipienta mediálneho obsahu.

⁵ Pod krízu reflektujúcu sa v súčasnej politickej sfére môžeme zaradiť koronakrízu, koalíčnú krízu, krízu spojenú s vojnovým konfliktom na Ukrajine aj z toho vyplývajúcu ekonomickú krízu.

⁶ Významové roviny odvodzujeme primárne z Krátkeho slovníka slovenského jazyka (ďalej KSSJ), Slovníka súčasného slovenského jazyka (SSSJ), Synonymického slovníka (ďalej SYN) dostupných na Slovníkovom portáli Jazykovedného ústavu Ľ. Štúra (online).

Lexikálna jednotka *očisťec* sa sémanticky realizuje v dvoch rovinách. V KSSJ je uvedený primárny význam očistenia sa od hriechov (s dodatkom o motivácii v učení katolíckej cirkvi) alebo prenesený význam v zmysle utrpenie. Interpretáciu na základe obraznosti podporujú synonymá s rôznym príznakom (SYN), napr. trápenie, muky, útrapy, trýzeň, súžoba, trampoty, mordovisko a iné. Výklad slova nie je jednotný – z náboženského, spoločenského i historického hľadiska môžeme *očisťec* chápať trojako – ako stav, proces aj miesto, ktoré sa v rovnakej miere spája s očistou aj dočasným trestom (porov. Zaleski, online). V náboženských kontextoch sa tento koncept objavuje od 12. storočia, pričom v Písme pôvodne neexistoval. *Očisťec* prirodzene dopĺňa dualistické nazeranie na svet, poskytujúc alternatívu medzi nevinou a trestom, možnosť zmeny a nápravy (Le Goff, 2003, s. 13 – 28). *Očisťec* ako miesto, resp. spôsob zmytia hriechov charakterizuje Dante v Božskej komédii (2019, spev 1, verš 127 – 129): [...] *obrátim k nemu svoju tvár, slz plnú// a v umytej sa čistá farba zjaví// kam peklo prv mi navrášilo škvrnu*. Podľa Danteho dochádza v *očistei* k zmývaniu základných hriechov, ku ktorým patria pýcha, lenivosť, závisť, hnev, chamtivosť, hltavosť a chlipnosť. Spôsobom očistenia je trest za spáchané hriechy. Tento výklad pretrváva dodnes, v dôsledku čoho sa v lexikálnej jednotke *očisťec* verbalizuje ľudská potreba viery v spravodlivosť a možnosť nápravy po odpykaní si trestu. V politicko-mediálnom kontexte sa na základe tejto interpretácie ponúkajú dva možné obrazy, v ktorých je zachytená istá podobnosť s vyššie interpretovaným príkladom lexikálnej jednotky *mlyn* (najmä vo výklade b): a) dočasné utrpenie alebo trest za vykonané skutky; b) nádej na očistenie, príp. nový začiatok po odpykaní trestu.

V ďalšom príklade biblicky motivovaného slova – *Babylon* – je táto lexikálna jednotka okrem prvotného významu (staroveké mesto v Mezopotámii) aj expresívnym, hovorovým výrazom denotujúcim zmätok, chaos alebo bludisko⁷ (porov. KSSJ, SSSJ, SYN). V náboženskom kontexte obrazne pomenúva protibožskú, nepriateľskú a svet ohrozujúcu moc, vystupujúcu v opozícii k Jeruzalemu. Najmä v stredovekých patristických textoch symbolizoval Babylon pýchu a domýšľavosť, stelesňoval profánnosť voči sakrálnosti predstavujúcej základný pilier, na ktorom bola vybudovaná vtedajšia spoločnosť. Postupne pribudol nový významový rozmer v súvislosti s interpretáciou Babylonu ako disfemizujúcej personifikácie Rímskeho impéria, neskôr Ríma – Babylonská neviestka. Dehonestácia centra kresťanského sveta v období novoveku poukazovala najmä na problémy korupcie, amorálnosti a nepotizmu. V kontexte západného civilizačného okruhu figuruje Babylon v niekoľkých politicky, nábožensky a kultúrne prepojených rovinách: a) politická metafora spojená s konceptom moci a jej zneužitia; b) archetyp úpadku; c) romantický topos⁸ (Scheil, 2016).

Sémantika lexémy *Judáš* je zreteľná a jednoznačná (podľa KSSJ, SSSJ, BS). Možno ju diferencovať ako antroponymum s príznakom biblizmu (Kristov učeník, ktorý ho zradil za tridsať strieborných), alebo ako apelatívum s príznakom pejoratívnosti (ten, ktorý sa dopustil zrady; falošný človek), na čo odkazujú lexikografické diela. Synonymá, jednotne sa viažuce k pejoratívnemu významu zrada/zradca, sa pohybujú od výrazov vierolomník, odpadlík, neverník až k lexikálnym jednotkám s podobným významom odvodeným od reálnej historickej postavy (kvisling) alebo vojenskej funkcie/vojenského zaradenia (janičiar) (porov. SYN). Vo frazeológii sú zastúpené slovné spojenia *judášsky groš* alebo *judášsky bozk*, rovnako vo význame zrady. Taktiež Dante (2019, spev XXXI, s. 61 – 63) zachytil postavu Judáša vo svojom literárnom diele, kde ju usúvzťažnil s vyššie uvedenými významami a charakterizoval Judáša slovami: „*Tá duša hore, na najhoršom treste// Iskariotský Judáš je, “pán vraví// „hlavu má dnu i nohou trepe ešte.*“ Motív zrady ako negatívnej, ale súčasne dôležitej a formujúcej charakterovej vlastnosti, zdôraznil vytvorením deviateho, najhlbšieho kruhu pekla. Umiestnil doňho zradcov rozdelených do štyroch pásiem a posledné, vyčlenené pre zradcov svojich dobrodincov, nazval Judekka: „[...] *však ľahko*

⁷ Táto významová rovina platí aj vo vzťahu k jazykom a ich diferenciácii (Babylonská veža).

⁸ Táto kategória sa spája s exotickým, mýtickým obrazom strateného mesta a jeho ruín v tradícii romantizmu.

dá nás tam, kde Lucifera// s Judášom zžiera dno, dno všetkých bied;// ani sa dole dlhšie nepozerá,// lež sa jak lodný sťažen dvihne späť“.

Sodoma a Gomora, dve staroveké mestá, historicky tvoriace súčasť Päťmestia v Jordánskom okolí (Sodoma, Gomora, Adama, Seboim a Segor), môžeme v lexikografických zdrojoch lokalizovať samostatne s uvedením buď historického, alebo biblického príznaku. Vo frazeológii sa vyskytujú v apelatívnej podobe aj vo forme vlastných mien, pričom príslušnosť k obom kategóriám nemá vplyv na ich významovú/interpretačnú rovinu. Význam frazeologizmu (*hotová Sodoma a Gomora/sodoma a gomora*) odkazuje na nemravnosť, amorálnosť a nerestný život. Zaužívaná sémantika spojená – nielen, ale dominantne – so sexualitou má oporu v biblickom príbehu o zničení Sodomy a Gomory i v súvisiacom príbehu o Lótovi a jeho dcérach.⁹ V prepojení na biblický kontext oboch príbehov, ako aj v nich obsiahnuté negatívne hodnotové prvky, je možné uvažovať o aktualizovanom význame pomenovania policajnej akcie zameranej na konfiškáciu psychotropných látok využívaných okrem iného na zvýšenie libida a s tým spojenú stratu sexuálnych zábran.

Náboženský motív *poslednej večere* sa v západnom kultúrnom, náboženskom a historickom okruhu zvyčajne chápe ako symbol obety a vykúpenia. V rámci aktualizovaného vnímania v súčasnom politicko-mediálnom diskurze je vhodné interpretovať ho skôr v doslovnom význame – posledné stretnutie. Zo samotného názvu a základného kontextu nie je zrejmé, či bol zapojený motív obety. S istotou túto možnosť nevylučujeme, avšak na potvrdenie by bol nevyhnutný hlbší, viac politologicky sústredený výskum, ktorý nebol predmetom nášho záujmu. Vieme ale, že táto akcia ukončila sériu protidrogovo orientovaných zásahov v Bratislave a okolí. V nasledujúcom roku 2022 NAKA pokračovala v línii biblicky motivovaných názvov opäť pri protikorupčných akciách.

Chronologicky postupujúc k predposlednej zaznamenanej akcii zameriavame pozornosť na lexikálnu jednotku *Kaifáš* a s ňou spojené biblické konotácie. Jozef ben Kaifáš bol židovský veľkňaz za vlády Tiberia a počas života Jána Krstiteľa. Patril k tým, ktorí zosnovali proces a súdili Ježiša Krista. Dante ho v *Božskej komédii* umiestnil do ôsmeho kruhu Pekla medzi pokrytco, kde je ukrižovaný k zemi a šliapu po ňom davy ostatných hriešnikov (Dante, 2019, spev XXIII, s. 109 – 123). Bol zaťom Annáša, veľkňaza a sudcu, ktorý podľa Jánovho evanjelia (Ev. Jn 18 – 13,14 online) vypočúval Ježiša ako prvý, a následne ho poslal ku Kaifášovi. Kaifáš odporúčal obetovať jedného človeka za ľud. V biblických príbehoch nepatrí jeho postava medzi kladné a jej náboženský význam sa v súčasnom politickom diskurze (zadržanie právnik M. Paru obvineného zo spolupráce a koordinácie nezákonnej činnosti so zločineckými skupinami) aktualizuje prostredníctvom frazeologizmu *chodiť od Annáša ku Kaifášovi* (chodiť od jedného k druhému, vybavovať).

Posledná analyzovaná akcia NAKA s názvom Inferno – 8. kruh má priame prepojenie na Danteho *Božskú komédiu*. V SSSJ je výraz *inferno* s príznakom knižnosti vysvetlený vo význame peklo, resp. miesto večného zatratenia. Lexéma tiež expresívne poukazuje na ničivú alebo tragickú udalosť. Konkretizácia s dôrazom na ôsmy kruh nie je náhodnou, keďže Dante ho vyhradil pre podvodníkov, ktorých ďalej členil na kupliarov a zvodcov, lichotníkov, svätokupcov, veštcov, úplatkárov, pokrytco, zlodejov, zlých radcov, rozsievateľov nesvárov a rozkolov a falšovateľov. Podvod považoval za najťažšiu ľudskú nerosť, pretože jeho vykonávateľ k nemu pristupuje na základe racionálneho rozhodnutia a s plným vedomím svojich činov. S aktualizáciou na protikorupčné zameranie uvedenej akcie je stále v platnosti Danteho (2019, s. 135) jednoduchá, ale výstižná charakteristika korupčníka: *ten čo hravo „hej“ z „nie“ za peniaze robí*. Inferno v zmysle peklo sa asocjuje s trápením a trestom, a na základe Danteho hierarchizácie poukazuje na závažnosť spáchaného „hriechu“ umiestnením do predposledného kruhu pekla.

⁹ Celý príbeh o zničení Sodomy a Gomory, ako aj príbeh Lóta a jeho dcér zachytáva 19. kapitola v knihe Genezis (online).

Diskusia

Zapojenie biblicky motivovaných jazykových prostriedkov do krycích názvov akcií NAKA nebolo danou inštitúciou nikdy oficiálne zdôvodnené. Napriek tomu sa môžeme oprieť o niekoľko možných interpretácií podložených lingvistickými, lingvokulturologickými či politolingvistickými výskumami. J. Mlacek v štúdiu z roku 2011 poukazoval na využívanie biblicky motivovaných frazém v písaných textoch i komunikácii všeobecne, čo odôvodňoval vysokou mierou religiozity v našich kultúrnych a geografických podmienkach. Biblizmy, resp. biblické frazémy považoval za bežnú súčasť mediálneho diskurzu (Mlacek, 2011, s. 201–202). Aj dnes platí, že práve v mediálnom diskurze nadobúdajú tieto výrazové prostriedky okrem špecifickej kultúrnej hodnoty aj značný socio-politický rozmer, naplňajúc v danom type komunikátov požadované (hodnotiace i persuzívne) funkcie. Tak ako tvrdil Mlacek (2011, s. 205), a ako to ukázala analýza pri jednotlivých pomenovaniach, mnohé biblicky motivované výrazy sa nielenže stali pevnou súčasťou slovnej zásoby, ale uplatňujú sa v celkom profánnych a v kontexte aktuálne prispôbienených súvislostiach. Ich pôvodný význam a biblický kontext pritom poukazujú na niektoré hodnotové aspekty ustálené v lexikálnych jednotkách.

Uvažovanie J. Sipka (2010) ponúka interpretáciu zvolených lexém cez prieor lingvokulturologie, pričom na nich môžeme nahliadať ako na metafory. Ich obrazný až symbolický význam sa pri vzťahnutí na politicko-mediálny diskurz spolupodieľa na utváraní jazykového a mediálneho obrazu súčasnej politickej scény. Primárny expresívny príznak daný príslušnosťou k biblizmom či zapojením do frazeologických jednotiek sa v nových, aktualizovaných podmienkach rozširuje. Môžeme poukázať na prvky obrazu aktívneho boja (vo vzťahu k činnosti NAKA) proti negatívam obsiahnutým vo význame biblizujúcich pomenovaní – proti klamstvu, podvodu, korupcii, nepotizmu, chaosu. Bez ohľadu na to, či išlo o zámer zo strany tvorcov alebo o náhodu, sa spoločensky a kultúrne rozhladenému recipientovi ponúka istý špecifický interpretačný uhol. V Európe, najmä v západnom kultúrnom a civilizačnom okruhu, sú náboženstvo a z neho vyvodené hodnoty piliermi spoločnosti. Vzhľadom na krycie názvy protidrogových a protikorupčných akcií NAKA biblizujúcimi výrazovými prostriedkami a s prihliadnutím na ich medializáciu sa vo vedomí verejnosti sa môže pertraktovať model boja proti nim a snahy o nápravu. Vzájomné interdisciplinárne prepojenie viacerých diskurzov (spoločenského, politického, náboženského), zvlášť v kombinácii s mediálnym, vytvára priestor na sociokultúrnu interpretáciu spojenú s teóriou mediatizácie. M. Kazharnovich (2022) chápe mediatizáciu ako „proces kvalitatívnych aj kvantitatívnych zmien v sociálnej komunikácii pod vplyvom médií“, pričom médiá sa stali centrálnymi komunikačnými inštitúciami s dosahom na formovanie komunikačných procesov a v dôsledku toho sociálneho vedomia.

Uvažovanie sociológa Z. Baumana (2002) o súčasnosti ako dobe globalizovanej, rizikovej a s prívlastkom *post* (postpravdová, postfaktuálna) nie je novým, skôr už tradične prijímaným javom vzťahujúcim sa na vytrácanie životných i spoločenských hodnôt. Momentálne nastavené hodnotové spektrum (ako aj politická kultúra) sa v politicko-mediálnom diskurze relativizuje a prechádza často nie práve pozitívnymi vývojovými transformáciami. Stotožňujeme sa s konštatovaním, že „globalizácia modifikuje paradigmu vnímania hodnôt, ktoré sú flexibilné, elastické a dočasné [...] otvárajú možnosti poznania bez hraníc, ale nekultivujú mravnosť človeka. Podporujú konzum a súčasne sú konzumované, nahraditeľné“ (Vadíková – Krištof, 2020, s. 88). Za predpokladu, že sa prikloníme k Baumanovým interpretáciám sociálnych aspektov a ich vplyvu na človeka, je eventuálne možné považovať zret'azenie biblických krycích názvov zásahov NAKA za snahu prinavrátiť určité kultúrne a (lebo) morálne istoty a stabilitu do povedomia recipientov, ktorí poznajú mimojazykový kontext aktuálneho politicko-mediálneho diskurzu. Na druhej strane je nevyhnutné upozorniť, že vzhľadom na kvantitatívny rozsah výskumnej vzorky nemôžeme predložené zistenia považovať za kategorické, všeobecne

uplatniteľné tvrdenia. Na základe Ústavy nie je Slovenská republika riadená žiadnym typom politickej alebo náboženskej ideológie, avšak ako samostatný štát a člen EÚ sa hlási k základným spoločenským a ľudským hodnotám. Keďže výskum bol realizovaný ako sonda so špecifickým zameraním, ktorého výsledná interpretácia je výrazne podmienená mimojazykovým politicko-mediálnym kontextom na Slovensku v rokoch 2020 – 2022, jej výsledky predkladáme ako jednu z možných alternatív, resp. línií prítomných v tvorbe a spoločensko-politickom uplatnení krycích mien zásahov NAKA. Jednotlivé lexikálne jednotky boli, napriek tomu, že v princípe išlo o jednotliviny, analyzované s ohľadom na širší kontext, jazykovo-mediálny a politický diskurz. Podľa dvojice autoriek O. Orgoňová a A. Bohunická (2015, s. 189), sú súčasťou diskurzu zameranost' na aspekt používania jazyka a úloha sociálneho, kultúrneho a kognitívneho kontextu používania jazyka. S tým úzko súvisí jav, na ktorý autorky upozorňujú a ktorý je nevyhnutný aj v rámci predložených výsledkov, a to apercepcia, teda vnímanie s adekvátnym porozumením. Najmä v prípade mediálne sprostredkovaných a fixovaných diskurzov (vrátane politického) platí, že oproti masovému adresátovi stojí produktor v podobe sociálnej autority (politické subjekty, NAKA), ktorá prostredníctvom mediálnych nosičov moduluje (resp. má tú možnosť) svoju kolektívnu myšlienkovú ucelenú predstavu o výseku reality.

Krycie mená akcií NAKA je v dôsledku ich vysokej medializácie možné excerpovať, selektovať a analyzovať plošne v rozmedzí niekoľkých rokov, príp. špecifických úsekov ohraňovaných politickým dňaním na Slovensku. Pestrosť a kreativita tejto skupiny vlastných mien predznamenáva vedecko-výskumné perspektívy nielen v oblasti onomastiky, mediálnych či diskurzívnych štúdií, ale naznačuje aj potenciál hlbšieho interdisciplinárneho smerovania najmä v spolupráci s politológiou. Analýza a úzke prepojenie jazykovej stránky s politickým kontextom krajiny umožňuje viac preniknúť do vzájomných prepojení medzi výrazovým prostriedkom a jeho väzbou na aktuálne dňanie, čo by umožnilo overiť prítomnosť istých interpretačných línií a účasť na kreovaní jazykového obrazu politickej scény na Slovensku. V prípade realizácie podobného výskumu predkladáme výsledky sondážneho vstupu do problematiky ako jednu z eventualít, ktorú možno využiť ako východiskový pilier načrtávajúci otázku o platnosti tohto interpretačného prístupu. Napriek tomu, že sa stotožňujeme s existenciou predstavenej interpretácie vo vymedzených podmienkach, ponúka sa otázka, či sa takýto trend vyskytuje opakovane aj pri iných pomenovaniach, alebo ide skutočne o náhodnú kreativitu s cieľom vzbudiť pozornosť a senzáciu širšej verejnosti?

Záver

Jazykovo-mediálny obraz súčasnej politickej scény na Slovensku sa v posledných niekoľkých rokoch dynamicky vyvíjal a pod vplyvom extralingválnych krízových podmienok nadobudol výrazne negatívne atribúty. Na modelácii tohto obrazu sa prirodzene podieľajú médiá predstavujúce mienkotvornú platformu bez ohľadu na správnosť či pravdivosť prezentovaných informácií. Predmetom výskumného záujmu sa v tejto súvislosti stal reťazec biblických pomenovaní, ktoré si pre svoje akcie zvolila Národná kriminálna agentúra SR (NAKA) v rokoch 2020 – 2022. V rámci analyticko-interpretachného uchopenia vybraných lexikálnych jednotiek sme sa zamerali na ich kultúrno-axiologický rozmer, berúc do úvahy pôvodný (biblický, resp. historický), ale aj aktualizovaný význam. Významové posuny, ku ktorým došlo a spôsob ich reflexie v súčasnej politickej kultúre, sme zahrnuli do širšieho socio-politického kontextu profilovaného oficiálnym vládnym programom predstaveným pri nástupe vládnej zostavy v roku 2020, ktorý ostal v platnosti aj po personálnych zmenách vo vláde v dôsledku koalichnej krízy na jar 2021.

Na základe uvedených analýz lingvistov, mediológov, etikov či politológov mapujúcich správanie, postoje, hodnoty a reprezentáciu slovenskej politickej scény v jazykovo-komunikačnej oblasti konštatujeme, že ide o snahu predostrieť druhý, pozitívnejší pohľad na činnosť vo verejnej sfére. Metaforický, resp. symbolický rozmer môžeme v širšom kontexte vnímať ako snahu vyvážiť negatívny mediálny obraz slovenskej politiky, ktorú možno

v uplynulých dvoch rokoch hodnotiť ako prudko úpadkovú. V jednotlivých pomenovaniach identifikujeme motívy boja proti nespravodlivosti, falošnosti, nepotizmu, amorálnosti. Zdôrazňujú spravodlivý trest, nádej na zlepšenie doterajších podmienok. Reťazec tematicky blízkych a súvisiacich názvov reflektovaných v mediálnom prostredí môžeme interpretovať ako apel na pretrvávanie nastaveného obrazu. Z jazykovedného hľadiska a uvažujúc o sémantickom posune v lexikálnych jednotkách s biblickým/biblizujúcim príznakom sa prikláňame k posunu od negatívneho expresívneho významu vyplývajúceho z historického, biblického kontextu k pozitívnym interpretáciám v dôsledku ich zapojenia do nových kontextových podmienok súčasného politického diskurzu. Jednoznačné stanovisko o ich význame na morálnej a hodnotovej úrovni ponechávame otvorené a ponúkame ho ako impulz pre ďalšie výskumné smerovanie v tejto problematike.

Literatúra

- ALLIGHIERI, D. 2019. *Božská komédia*. Trnava: Spolok svätého Vojtecha.
- BAUMAN, Z. 2002. *Tekutá modernita*. Praha: Mladá fronta.
- BARTALOŠOVÁ, P., DZÚR, M., ORGOŇOVÁ, O., VASÁBEL, M. 2021. *Slovník policajných profesionalizmov*. Bratislava: Univerzita Komenského.
- DOLNÍK, J. 1999. *Základy lingvistiky*. Bratislava: Stimul.
- DOLNÍK, J. 2010. *Jazyk, člověk, kultura*. Bratislava: Kalligram.
- FINDRA, J. 2013. *Štylistika súčasnej slovenčiny*. Martin: Osveta.
- JÍLEK, V. et al. 2020. *Jazyková expresivita v hlavních zpravodajských relacích ČT, TV Nova, FTV Prima a TV Barrandov*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- KAZHARNOVICH, M. 2022. Štylistický potenciál mediatizácie. In: *Slovenská reč*, 2022, roč. 87, č. 1, s. 22 – 36.
- KRIŠTOF, P., SÁMELOVÁ, A., VADÍKOVÁ, K. M. 2021. *Tekutá výhovorka na Slovensku*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis.
- LE GOFF, J. 2003. *Zrození očiště*. Praha: Vyšehrad.
- LUHMANN, N. 2014. *Realita masmédií*. Praha: Academia.
- MINÁŘOVÁ, E. 2011. *Stylistika pro žurnalisty*. Praha: Grada.
- MLACEK, J. 2011. K niektorým aspektom aktualizovania biblicky motivovaných frazém v súčasnej komunikácii. In: *Studia Academica Slovaca*, 2011, roč. 40, č. 40, s. 201-2011.
- MOLNÁROVÁ, P. 2022. Jazyk – kultúra – politika: spoločensko-historický transfer zo socializmu do demokracie. In: *BOHUŠOVÁ, Z., PECNÍKOVÁ, J. (Eds.) 2022. Kulturný transfer v zjednotenej Európe*. Tallin: Teadmus, s. 186 – 196.
- MOLNÁROVÁ, P. 2023 (v tlači). The Slovak political scene in a time of crisis: language-media image through the lens of electronic journalism. In: *Fluminensia*, 2023.
- NOVOTNÝ, A. 1992. *Biblický slovník*. Praha: Kalich.
- ORGOŇOVÁ, O., BOHUNICKÁ, A. 2015. Lingvokultúrny aspekt politického diskurzu na Slovensku. In: *ŠIMKOVÁ, M. (Eds.) 2015. Člověk a jeho jazyk 3. Inšpirácie profesora Horeckého*. Bratislava: Veda, s. 188 – 197.
- POTÚČEK, J. 1985. *Biblická konkordancia*. Bratislava: Cirkevné nakladateľstvo.
- PŘIKRYLOVÁ, J. 2015. Stručne o komunikaci policistů, zejména o policejním slangu. In: *Naše řeč*, 2015, roč. 98, č. 5, s. 243 – 251.

- RADKOVÁ, L. 2018. Ráfek a cépézetka: Proč ne informátor a cela předběžného zadržení? Funkce policejní mluvy z pohledu jejich uživatelů. In: *Naše řeč*, 2018, roč. 101, č. 1, s. 17 – 27.
- RADKOVÁ, L., MAZUROVÁ, G. 2016. Je policejní mluva tajnou řečí? Sonda do povědomí veřejnosti. In: *Studia Slavica*, 2016, č. 2, s. 67 – 73.
- SCHEIL, A. 2016. *Babylon under Western Eyes: A Study of Allusion and Myth*. Toronto, Buffalo, London: University of Toronto Press.
- SIPKO, J. 2010. Jazyková prezentácia hodnôt. *Jazyk a kultúra*, 1(3): b. s.
- SIPKO, J. 2017. Hľadanie hodnôt a médiá. In: *MERGEŠ, J., ŠOLTÉSOVÁ, S. (Eds.) 2017. Médiá a text 6 : zborník príspevkov: II. časť*. Prešov: Filozofická fakulta v Prešove, s. 146 – 156.
- ŠARVAJCOVÁ, M., GÁL, Ľ. 2014. Médiá – hodnoty – spoločnosť. In: *ADAMUS-MATUSZYŃSKA, A., GAJDA, K., JAŚNIOK, M. (Eds.) 2014. (Ko)media. (Ko)munikacja – (ko)operacja – (ko)ntestacja*. Katowice: Wydawnictwo Naukowe UNIKAT-2, s. 151 – 158.
- VADÍKOVÁ, K., KRIŠTOF, P. et al. 2020. Hodnoty a kultúra v kontexte globalizácie a jej dôsledky pre zodpovednosť. In: *Tekutá zodpovednosť na Slovensku*. Trnava: Typy Universitatis Tyrnaviensia, 2020, s. 83 – 95.
- VALENTOVÁ, I. 2021a. Zo slovenskej onomastickej terminológie: onymum, onymia, onomastika. In: *Kultúra slova*, 2021, roč. 55, č. 3, s. 143 – 153.
- VALENTOVÁ, I. 2021b. Slovak a ICOS onomastic terminologies. In: *Onoma* 55, 2021, s. 289 – 310.
- VALENTOVÁ, I. 2022. Onomastické termíny na označenie vlastných mien neexistujúcich objektov. In: *Folia onomastica Croatia*, 2022, roč. 33, s. 157 – 173.
- VYBÍRAL, Z. 2000. *Psychologie lidské komunikace*. Praha: Portál.
- ŽANTOVSKÝ, P. 2018. *Médiá a politika v digitálnom svete*. Vendryně: Nakladatelství Beskydy.

Elektronické zdroje

- Ako vznikajú názvy policajných akcií.* [online], 14. 6. 2022. <<http://www.tyzdennikkoment.sk/ako-vznikaju-nazvy-policajnych-akcii/>>
- Jedno z tajomstiev NAKA odhalené: Čo sa skrýva za názvami Božie mlyny či Judáš? Vysvetlenie je niekedy od veci.* [online], 14. 6. 2022. <<https://www.topky.sk/cl/10/2016661/Jedno-z-tajomstiev-NAKA-odhalene--Co-sa-skrýva-za-nazvami-Bozie-mlyny-ci-Judas--Vysvetlenie-je-niekedy-od-veci->>>
- Programové vyhlásenie vlády Slovenskej republiky na obdobie rokov 2020 – 2024.* [online], 28. 6. 2022. <<https://www.teraz.sk/download/135/programove-vyhlasenie-vlady.pdf>>
- SLIVKA, M. „Krycie názvy policajných akcií nám kedysi vymýšľala najatá firma.“ In *Sajfa šou, Fun rádio*. [online], 14. 6. 2022. <<https://www.funradio.sk/clanok/44516-michal-slivka-kedysi-sme-na-vytvaranie-nazvov-policajnych-akcii-mali-najatu-firmu/>>
- Slovníkový portál Jazykovedného ústavu Ľ. Štúra.* [online], 23. 6. 2022. <<https://slovník.juls.savba.sk/>>
- Šasovia či Judáš. Polícia prezradila, ako vytvára názvy akcií.* [online], 14. 6. 2022. <<https://www.ta3.com/clanok/189478/sasovia-ci-judas-policia-prezradila-ako-vytvara-nazvy-akcii>>
- ZALESKI, C. Purgatory [Heslo.]. In: *Britannica*. [online], 23. 6. 2022. <<https://www.britannica.com/topic/purgatory-Roman-Catholicism>>
- Biblia. Ekumenický preklad.* [online], 23. 6. 2022. <<https://biblia.sk/citanie/seb/jn/18>>

Príspevok vznikol v rámci riešenia projektu VEGA 1/0662/22 *Hodnotový potenciál kontextovej expresivity v onlinových novinách a časopisoch.*

Kontakt

Mgr. Patrícia Molnárová, PhD.

Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici

Filozofická fakulta, Katedra slovenského jazyka a komunikácie

Tajovského 51, 974 01 Banská Bystrica

Slovenská republika

Email: patricia.molnarova@umb.sk

DOES THE INTERNATIONALIZATION OF TERTIARY EDUCATION IN SLOVAKIA IMPACT LANGUAGE TEACHING?

NATALIA SHUMEIKO, MÁRIA SPIŠIAKOVÁ

Abstract

Language teaching for university students in Slovakia is seen as a fundamental instrument for effectively implementing internationalization strategies in tertiary education. The accomplishment of these strategies is one of the priorities of national policy in the Slovak Republic. Promoting the ideas of internationalization in tertiary education by enhancement of the content of the study programs is a vital step toward improving training. Curriculums in a foreign language and methodological-educational support for carrying out graduate programs' purposes contribute to realizing internationalization strategies. Foreign language proficiency is considered a critical tool for improving the quality of graduate training, preparing highly skilled personnel proficient in foreign languages, including English and Spanish, knowing political and social terminology, and understanding how to use international political tools in professional activities. It is stated that implementing internationalization strategies into university spaces in Slovakia and the public throughout the country is essential for national development policy.

Keywords: language teaching, internationalization, policy, tertiary education, English, Spanish, academic mobility.

Introduction

Language teaching of university students is an essential task bearing in mind the internationalization process in tertiary education in Slovakia. This process is regulated at the state level by the “Strategy of Internationalization of Higher Education until 2030” (Stratégia, 2021). Internationalization is an approach that aims to equip educators and university students “with a mindset, skills, and competencies geared towards addressing global challenges and solutions, including measures to develop such a mindset through course content and teaching methods” (Internationalisation in learning and teaching, 2020).

The importance of improving efficiency and providing a higher-quality regulatory environment for tertiary education institutions under current conditions is stressed by Depoo, Urbancová, and Smolová (2022), Šnýdrová, Depoo, and Šnýdrová (2021), Ferro and D’Elia (2021), Leonard (2021) and many others.

The quality of the Slovak educational system is, according to Bahna (2015), Fischer and Lipovská (2015), and Shumeiko (2017), vital for delivering university knowledge to society. Modern scholars and language teaching specialists carried out the pedagogical study of different fields in university students’ professional language training. Moreover, among them are the authors of the current research. Mariá SpišIAKOVÁ investigated methodological principles of teaching contemporary Spanish business language (SpišIAKOVÁ, 2018), and together with Z. Kittová analyzed labor market requirements for foreign language tutoring with a focus on Spanish (SpišIAKOVÁ, Kittová, 2020). Natalia Shumeiko, in her work *Content peculiarities of Master’s foreign language teaching in Slovakia*, paid attention to the content of studying materials at the university level (Shumeiko, 2016). Furthermore, Natalia Shumeiko, in her paper *The educational potential of innovative foreign language training programs for future humanitarian specialists in Slovak universities* focuses on the peculiarities of the content of the curriculum (Shumeiko, 2016). Moreover, the other work, *Language education in the Slovak higher education space* (Shumeiko, 2019) by Natalia Shumeiko, emphasizes the Slovak experience in professional university-level foreign language training of professionals in management and economics.

Top-quality language learning at the university requires a deep and fundamental understanding of the language and culture. Bohdan Ulašín, a modern Slovak scientist, who gave detailed research on false internationalism, studied treasured elements of the Spanish language and culture (Ulašín, 2020). The researcher studies false or pseudo-internationalism by providing examples of word pairs with similar pronunciation and spelling but different meanings in Spanish. This study serves as an essential basis for the student's understanding of the similarity of words in the Spanish language, avoiding false associations, misunderstanding, or wrong usage, or, in the best case, distortion and imprecision of context in Spanish. The scholar also presented outcomes of scientific studies relating to lexicology, and the cultural specificity of learning a new Spanish language vocabulary (Ulašín, 2022).

Scientists investigate the internationalization of tertiary education. Knight J. considered the definition of internationalization (Knight, 2003; 2008). Kurylo V. and Myhovych I. studied the concept of internationalization of tertiary education relying on lean management principles (Kurylo, Myhovych, 2021). Bohdan Ulašín gave detailed research on false internationalism. Moreover, the scholar studied the basics of the lexicology of the Spanish language (Ulašín, 2020; 2022). Zuzana Hrdličková explored the ways of developing learners' language skills in the business English course, relevance and correctness of vocabulary in business discourse (Hrdličková, 2021).

Internationalization of tertiary education in Slovakia

Jane Knight, a professor at the University of Toronto, gave her opinion concerning internationalization. He wrote: it was "defined as the process of integrating an international, intercultural, or global dimension into the purpose, functions or delivery of postsecondary education" (Knight, 2003).

In Slovakia, the national document entitled "Strategy of Internationalization of Higher Education until 2030" (Stratégia, 2021) defines the great, in our view, and overwhelming priorities of tertiary education considering the dimensions outlined in the above definition. We believe that international, global, and intercultural dimensions are essential when realizing the goals of increasing education quality and international accessibility and modernizing the tertiary education system globally.

The document "Strategy of Internationalization of Higher Education until 2030" contains normative characteristics for tertiary education. Organizational factors are also essential. Internationalization strategies in Slovakia maintain international experience in the field of internationalization of tertiary education. A modern and professional learning environment motivates students to achieve high success.

"Strategy of Internationalization of Higher Education until 2030" states that the Slovak Republik directs its efforts to strengthen the quality of higher education and to increase the competitiveness of Slovak higher education institutions (HEIs) in the European Higher Education Area. The Slovak higher education system is designed to create new offers to university students to support the internationalization strategy of higher education until 2030. In particular, Slovak HEIs, following the requirements of the document mentioned above (Stratégia, 2021), concentrate on the following:

- the improvement of the quality of study programs taking into account international standards;
- providing opportunities for establishing and developing international partnerships between universities to exchange experience on questions relating to education and research;
- giving university soon-to-graduate students the knowledge, skills, and competencies for employment in a globalized labor market, to enable them to keep pace with modern business trends;
- contributing to the successful implementation of international projects in higher education.

Language teaching expands opportunities for soon-to-graduate students of Slovak HEIs to see internationalization in all its complexity

In the current study, we reviewed English-language study programs. In this regard, we consider tertiary education international and global dimensions. In particular, we analyzed the educational opportunities offered at the universities in Slovakia for future Master's graduates with a major in European Studies. We paid attention to programs in foreign languages. We have found that students can obtain the academic degree of Master in European Studies with the English language of instruction at the following universities in Slovakia: the Comenius University in Bratislava and Pan European University in Bratislava (Portál vysokých škôl, 2022).

According to Knight (2003), "international, intercultural, and global dimension are three terms intentionally used as a triad." The scholar believes that international means relationships between and among countries, cultures, or nations. Also, internationalization relates to connecting diverse cultures within organizations, societies, and governments. Accordingly, intercultural addresses this dimension. Global is a valuable term. It gives a feeling of universal significance. So, these three terms complement one another and illustrate the richness in the capacity and profoundness of internationalization.

Ideas of social and political values and the theme of internationalization are in the English-language curriculum for Master's training in European Studies. Below we have looked at the study plan for the English-language educational program "European Studies 2022/2023". The program is taught at Comenius University in Bratislava and immerses students in political analysis through exploring economic policy models and political philosophy. We note that in the first winter semester, students study disciplines of two blocks: the first block – "Political analysis," and the second block – "EU Policies." The same blocks but different political themes are in the study plan during the entire study period. Political themes of the disciplines "Justice and Equality: Modern Political Philosophy," "Political Economy of the European Union," and "Economic Policy Models" (1st year of study / the winter semester) encourage critical thinking and increase political awareness. European Union Policies are also under consideration in the study plan. So it is pretty apparent that the themes of the greening of European Union policies ("Contemporary Challenges: Greening of EU Policies"), political science ("Organizational and Institutional Analysis in Political Science and International Relations") are included (1st year of study / the winter semester) in the curriculum. Political ideas of the contemporary world are thematically united in the "European Union in Political and Public Discourse" academic subject. The content of the English-language study for students working towards a Master's degree in European Studies gives valuable insight into the basics of policy analysis. In this context, two blocks of disciplines – "Political Analysis" and "EU Policies" – should be seen. In particular, block 1 (1st year of study / the summer semester) – "Political Analysis" – reveals the essence of statistical analysis and political development. This block thematically combines the subjects: "Statistical analysis," "Development assistance: theory and practice," and "Politics of Collective Memory." Block 2 (1st year of study / the summer semester) focuses on the issues of European Union policies and offers for consideration the themes of migration, international human rights protection, and European Union sectoral policies ("Migration in context," "EU Sectoral Policies in Practice," "International Human Rights Protection"). Block 2 (2nd year of study / the winter semester) includes academic courses that contribute to developing communicative skills needed to succeed in political conversations in English. "Policies of Gender Equality," "International Humanitarian Law," and "Regionalism and Global Order" (Študijné plány, 2022/2023) are subjects that students study. Learning themes containing. Political themes of the English-language courses of the Master's program foster the ability of students to improve their communicative skills to function efficiently in the political environment in a highly professional manner, transferable skills, and solid conceptual foundations, raising the competitiveness of the graduates in Slovakia and abroad. The major in European Studies aims to make university graduates more competitive in the job market by providing pragmatically grounded knowledge.

University lecturers of the University of Economics in Bratislava (Slovakia) are constantly working towards improving learners' language skills in a business English course with an increasing blurring between offline and online learning. University lecturers at the University of Economics in Bratislava pay much attention to business terminology (Hrdličková, 2021). Enhancing students' language skills is a step in the qualitative improvement of tertiary education, professional and research knowledge, and skills acquired by the student at the university.

Reflecting the development of science, culture, and education in Slovakia and supporting the European diversity of cultures, an intercultural dimension as an essential aspect of tertiary education is evident in Spanish-language teaching within the English-Spanish curriculum at the University of Economics in Bratislava (Študijné plány pre 1. a 2. stupeň štúdia, 2022).

We notice internationalization and international aspects in the Bachelor's and Master's curriculum units with English and Spanish teaching languages. We consider the study program "Foreign Languages and Intercultural Communication" for Bachelor's students of study field "Philology" (a form of study: full-time education). The program contains ideas of internationalization in the courses in Spanish. The primary aim of classes is to get the students acquainted with issues of relations in cultural diversity ("Intercultural studies in Spanish"). Moreover, the lessons contribute to the development of the professional communication skills of future employees ("Professional business Spanish language and communication"). Master's students within the study of the training program, as mentioned above, deal with cultural concerns ("Visual culture of Spanish speaking countries" and "Cultures in international relations"). Clear business communication ensures that every employee works on solving the same problem. That is why the courses for students working towards a Master's degree contribute to the study of professional terminology, foster an understanding of international and political tools and potentially help identify ways to address the concerns of career activities. These courses are the following: "Professional lexis and style of the Spanish language," "Practical rhetoric in the Spanish language," "Phraseology of the Spanish language," "Translation of specialized texts in Spanish," "Exercises in interpreting in Spanish," "Introduction to computer-assisted translation in Spanish," "Terminology work and terminography" (Študijné plány pre 1. a 2. stupeň štúdia, 2022).

Academic mobility and international cooperation: contemporary tendencies in Slovakia

The development of academic mobility and international cooperation of students and lecturers contributes to establishing international ties in various fields of science and presents the latest trends in tertiary levels of the educational system in Slovakia.

Modern tendencies in Slovakia are intended to strengthen the cooperation of universities and are endorsed by the University of Economics in Bratislava. The university participates actively in the works and meetings of the project La Red Mundial de Hispanistas, which contributes to the popularization of the Spanish language and culture among university youth. Spring and summer schools for university students are organized permanently. In particular, in 2022, students from Masaryk University in Brno (the Czech Republic), The West University of Timișoara (Romania), the University of Novi Sad (Serbia), the University of Pécs (Hungary), Pázmány Péter Catholic University (Budapest, Hungary), and Ekonomická univerzita v Bratislave (Slovakia), who study Spanish at the Faculty of Applied Languages, united to participate in the spring school. It should be noted that this is far from a comprehensive list of participants of the spring school that was organized within the framework of the La Red Mundial de Hispanistas program.

The International Mobility Department at the University of Economics in Bratislava offers a comprehensive plan for the international mobility of university students, lecturers, and EU staff in Bratislava. The university supports ground-breaking research and education by providing Erasmus + on the administrative and financial level at UEBA in a complex way. Moreover, international mobility projects are suggested, cooperation agreements in the international

programs Erasmus + and CEEPUS are conducted, and new programs that support internationalization strategies are proposed for university staff (Oddelenie medzinárodnej mobility, 2022).

The recent trends in international relations at the University of Economics in Bratislava are subordinate to the university's strategic goal: strengthening the university's position in the international dimension of developing tertiary education opportunities in Slovakia. The University of Economics in Bratislava cooperates with 111 partner higher educational institutions in 41 countries. The university administration signed 309 bilateral agreements with 38 countries within the Erasmus+ program. The university uses and develops approaches to harmonizing a comprehensive internationalization strategy in Slovakia's tertiary education, research, and innovation. Moreover, the university actively participates in CEEPUS, the associations for double diplomas HERMES and CIDD, DAAD, and the Fulbright Commission (International Relations at the University of Economics in Bratislava, 2022).

International organizations, initiatives, and networks support the tertiary education sector in Slovakia. Among them: AACSB; AmCham; AUF; the CCFS; EDAMBA; EFMD; ERSA; EUA; Magna Charter Universitatum; SUERF. The University of Economics in Bratislava is a member of the above-mentioned organizations (International Relations at the University of Economics in Bratislava, 2022). The university is also a partner of international projects CORALL and PROMINENCE (Projects, 2022).

Conclusion

The internationalization of tertiary education is a significant public policy objective in the current stage of the development of the Slovak Republic. The document "Strategy of Internationalization of Higher Education until 2030" highlights the importance of improving the content of study programs to give soon-to-graduate students the competencies, skills, and knowledge to employ in a globalized labor market. "International studies in Spanish," "Professional business Spanish language and communication," "Cultures in international relationship," "Organizational and institutional analysis in political science and international relations," "European Union in political and public discourse," "International human rights protection", "EU Sectoral policies in practice," "Justice and equality: modern political philosophy," "Political economy of the European Union" are themes or courses that the students in Slovak HEIs study. The content of Spanish-language and English-language programs analyzed in this paper contributes to students' awareness of internationalization. The preliminary analysis of selected study programs exposes the ideas of internationalization in the university space of Slovakia. Understanding of these ideas contributes to forming the fundamental character of national development policy. English and Spanish language proficiency is a well-thought-out part of education in Slovakia for improving the quality of graduate training. Current research provides some of the highlights of our analysis to answer the question "Does the internationalization of tertiary education in Slovakia impact language teaching?" We contend that improving the content of study programs can expand opportunities for soon-to-graduate students to think critically about internationalization and see internationalization in all its complexity. The present article highlights the value of the content of English-language and Spanish-language programs. These study programs give new knowledge, help to understand issues of relations in cultural diversity and contribute to developing communication skills.

International mobility projects in tertiary education provide opportunities for developing partnerships between higher education institutions to exchange experience on education and research-related issues. CEEPUS, the association for double diplomas HERMES and CIDD, DAAD, and the Fulbright Commission contribute to developing approaches to harmonize a comprehensive internationalization strategy in tertiary education in the Slovak Republic. The support provided by EDAMBA; EFMD; ERSA; AACSB; AmCham; AUF; the CCFS; EUA;

Magna Charter Universitatum; SUERF is critical to the achievement of nationally determined priorities. The participation of the Slovak higher education institutions, particularly the University of Economics in Bratislava, in international projects CORALL and PROMINENCE is one of the most effective ways to implement public tasks. International mobility programs are the most visible manifestation of the internationalization of tertiary education in Slovakia.

References

- BAHNA M. Slovenskí absolventi vysokoškolského štúdia v zahraničí: Únik mozgov, alebo otvárajúce sa mobilitné kanály na Slovensku? In: *Working Papers in Sociology*, 2015/1, p. 1 –13. Available on: http://www.sociologia.sav.sk/cms/uploaded/2179_attach_bahna_brain_drain_PT12015b.pdf
- DEPOO, L., URBANCOVÁ, H., SMOLOVÁ, H. 2022. 'Factors of quality assessment in higher education and its impact on business students' development and interest in university education'. In: *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, vol.15, no. 2, pp. 63 – 71. Available on: <https://www.eriesjournal.com/index.php/eries/article/view/442>
- FERRO, G., D'Elia, V. 2020. 'Higher Education Efficiency Frontier Analysis: A Review of Variables to Consider'. In: *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, vol. 13, no. 3, pp. 140 – 153. Available on: <https://doi.org/10.7160/eriesj.2020.130304>
- FISCHER, J., LIPOVSKÁ, H. 2015. 'Brain drain – brain gain: Slovak students at Czech universities'. In: *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, vol. 8, no. 3, pp. 54 – 59. Available on: <https://doi.org/10.7160/eriesj.2015.080301>
- HRDLIČKOVÁ, Z. 2021. *Appropriateness and Accuracy of Vocabulary in Business Discourse. Einblicke in die angewandte Linguistik Forschungsparadigmen und Anwendungsbereiche*. Brno: Tribun EU, pp. 43 – 55.
- HRDLIČKOVÁ, Z. 2021. *Improving Students' Language Skills in Business English Course: Experimental Study*. In: *Advanced Education*. Kyiv: National Technical University of Ukraine, 2021, No. 17, pp. 46 – 56. Available on: <https://doi.org/10.20535/2410-8286.226493>
- KNIGHT, J. 2003. Updating the Definition of Internationalization. In: *International Higher Education*, 2003, No 33. Available on: <https://doi.org/10.6017/ihe.2003.33.7391>
- KNIGHT, J. 2008. The Internationalization of higher education: Are we on the right track? In: *Academic Matters*, 2003, Oct-Nov, pp. 5 – 9. Available on: <https://academicmatters.ca/the-internationalization-of-higher-education-are-we-on-the-right-track/>
- KURYLO, V., MYHOVYCH, I. 2021. Internationalisation of Higher Education Based on Lean Management Principles: Case Study of Jagiellonian University. In: *Advanced Education*, No 19, pp. 42 – 50. Available on: <https://doi.org/10.20535/2410-8286.222814>
- LEONNARD, 2021. 'Antecedents of private university students' satisfaction: The effects of traditional and electronic service quality'. In: *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, vol. 14, no. 3, pp. 154 – 166. Available on: <https://doi.org/10.7160/eriesj.2021.140303>
- SHUMEIKO, N. 2017. *Professional foreign language training of future specialists in humanities at the universities of Slovakia*: Abstract. Field of Studying: Education Science. 20 p. Available on: https://www.rshu.edu.ua/images/afto/4_1.pdf
- SHUMEIKO, N. 2016. Content peculiarities of Master's professional foreign language training in Translation Studies and Interpretation at the Universities of Slovakia. In: *Comparative Professional Pedagogy*, 6 (3), pp. 37 – 42. Available on: <https://doi.org/10.1515/rpp-2016-0031>
- SHUMEIKO, N. 2016. The educational potential of the content of innovative foreign language training programs for future humanitarian specialists in Slovak universities [Виховний

потенціал змісту інноваційних програм іншомовної підготовки майбутніх фахівців гуманітарного профілю в університетах Словаччини]. Available on: https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/08/ped_kompar_2016.pdf

SHUMEIKO, N. 2019. Language education in the Slovak higher education space [Мовна освіта у словацькій вищій школі] In: *Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасних університетів: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф.*, pp. 286 – 288. Available on: https://ir.kneu.edu.ua/bitstream/handle/2010/30718/SMK_65.pdf?sequence=1

SPIŠIAKOVÁ, M. 2018. Súčasný španielsky ekonomický jazyk. [Contemporary Spanish business language.] In: *Lingua et Vita*, 7(13), pp. 42 – 54. Available on: https://linguaetvita.sk/www_write/files/issues/2018/13/d_05_42az54_jkk_spisiakova_132018.pdf

SPIŠIAKOVÁ, M. KITTOVÁ, Z. 2020. Labour market requirements for foreign language education with a focus on Spanish. In: *Advanced Education*, 7 (14), pp. 29 – 37. Available on: <https://doi.org/10.20535/2410-8286.196817>

ŠNÝDROVÁ, M., DEPOO, L., ŠNÝDROVÁ, I. 2021. ‘How University Graduation Shapes Attitudes Toward Employment in Different Generations Operating at Job Market?’ In: *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, Vol. 14, No. 3, pp. 143 – 153. Available on: <https://www.eriesjournal.com/index.php/eries/article/view/369>

Študijné plány na akad.rok 2022/2023 (2022). Magisterske studijné programy. Európske štúdiá v anglickom jazyku. Available on: https://fses.uniba.sk/fileadmin/fsev/o_fakulte/dokumenty/dokumenty_2022_2023/Studijne_plany/ES_studijny_plan.pdf

Študijné plány pre 1. a 2. stupeň štúdia na akademický rok 2022/2023. Available on: <https://faj.euba.sk/studium/bakalarske-a-magisterske-studium/studijne-plany>

Stratégia internacionalizácie vysokého školstva do roku 2030. MŠVVŠSR. Available on: <https://www.minedu.sk/data/att/21457.pdf>

ULAŠIN, B. 2020. Falošné internacionalizmy. In: *Od textu k prekladu*, 14, 1. časť. 1. vyd. Praha: Jednota tlumočníků a překladatelů, s. 95 – 102.

ULAŠIN, B. 2022. *Lexikológia španielskeho jazyka*. Bratislava: Univerzita Komenského.

Financované EÚ NextGenerationEU prostredníctvom Plánu obnovy a odolnosti SR v rámci projektu č. 09I03-03-V01-00045. / Funded by the EU NextGenerationEU through the Recovery and Resilience Plan for Slovakia under the project No. 09I03-03-V01-00045.

Contact

Mgr. Natalia Shumeiko, PhD.
University of Economics Bratislava
Faculty of Applied Languages
Department of Romance and Slavic Languages
Dolnozemska cesta 1, 852 35 Bratislava
Slovak Republic
Email: natalia.shumeiko@euba.sk

Doc. Mgr. Mária Spišiová, PhD.
University of Economics Bratislava
Faculty of Applied Languages
Department of Romance and Slavic Languages
Dolnozemska cesta 1, 852 35 Bratislava
Slovak Republic
Email: maria.spisiakova@euba.sk

SLOVOSLEDNÁ KOMPETENCIA V SLOVENSKOM JAZYKU PRE CUDZINCOV

WORD ORDER COMPETENCE IN THE SLOVAK LANGUAGE FOR FOREIGNERS

MARTINA ULIČNÁ

Abstrakt

Príspevok je venovaný problematike slovosledu enklitik v slovenskej vete v kontexte osvojovania si slovenčiny ako cudzieho jazyka študentmi ovládajúcimi niektorý z východoslovanských jazykov na pokročilej úrovni alebo na úrovni rodného jazyka. Na základe analýzy písomných textov na úrovni A2 – B1 ovládania slovenčiny autorka porovnáva správnosť umiestnenia verbálnych a pronominálnych enklitik do vetnej konštrukcie a možný vplyv L1 na ich umiestnenie.

Kľúčové slová: slovenčina ako cudzí jazyk, slovosled, enklitiky, analýza chýb, slovanskí študenti.

Abstract

The paper is devoted to the problem of the word order of enclitics in Slovak sentences in the context of the acquisition of Slovak as a foreign language by students who speak one of the East Slavic languages at an advanced level or at the level of their native language. On the basis of the analysis of written texts at the A2 – B1 level of Slovak proficiency, the author compares the correctness of the placement of verbal and pronominal enclitics in sentence construction and the possible influence of L1 on their placement.

Keywords: Slovak as foreign language, word order, enclitics, error analysis, Slavic learners.

Úvod

Pre slovanské jazyky je charakteristický voľný slovosled. Jeho konkrétna realizácia však závisí od sémantických vlastností plnovýznamových lexém, syntaktických pravidiel tvorenia determinatívnych syntagiem a aktuálneho členenia výpovede a v neposlednom rade i od špecifik, ktoré v jednotlivých jazykoch ovplyvňujú jeho realizáciu. Rešpektovanie zákonitostí slovosledu je súčasťou ovládania konkrétneho jazyka ako L2 už na najnižších úrovniach a nedodržiavanie zásad vyplývajúcich z týchto vlastností sa považuje za prejav nedostatočného ovládania jazyka. Pravidlá slovosledu sa týkajú i neprízvučných slov, ktoré sa ako proklitiky a enklitiky pripájajú k prízvukným slovám a tvoria s nimi v rámci výpovede rytmické jednotky. Tieto pravidlá sú natoľko komplikované, že len v prípade totožnosti prejavov týchto syntaktických javov v L1 a L2 možno očakávať, že učiaci sa dosiahne úroveň rodených hovoriacich (Ivanová – Bashir Géčová, 2021, s. 26) a osvojovanie prirodzeného slovosledu slovenčiny ako cudzieho jazyka je i v prípade slovanských jazykov ako L1 dlhodobý proces. Ako vo vyššie spomínanej štúdií autorky konštatujú, slovenčina je jazyk s tendenciou dodržiavať pravidlo o vytváraní rytmických jednotiek z prízvukného slova a za ním nasledujúcich príkloniek a tiež s preferovaním pozície enklitik bezprostredne po prvom prízvuknom komponente vety: „*Pokiaľ ide o slovosled enklitických komponentov, slovenčina patrí medzi jazyky, v ktorých sa uplatňuje tzv. Wackernagelovo pravidlo, pričom slovenské enklitiky patria do kategórie tzv. klitik v druhej pozícii (2P klitiky)*” (tamtiež).

Slovosled je téma, ktorá spája viaceré generácie slovenských lingvistov. Najdetailnejšie sa slovosledu v slovenskom jazyku venuje vo svojej monografii J. Mistrík (1966) a neskôr J. Kačala (2013). Synchronne rozdiely medzi slovenčinou a češtinou v realizácii slovosledu sa okrajovo spomínajú aj v porovnávacej učebnici českého jazyka (Sokolová, Musilová, Slančová,

2007) a J. Pekarovičová (2004) sa výučbe enklitik krátko venuje v monografii venovanej slovenčine ako cudziemu jazyku.

Enklitiky alebo príklony, teda slová bez vlastného prízvuku, ktoré v lineárnej štruktúre vety nasledujú za prízvuchým slovom a tvoria s ním rytmický celok, môžeme rozdeliť do viacerých skupín. V tejto štúdii sa budeme venovať enklitikám, ktoré vo vetnej konštrukcii zaujímajú do veľkej miery predvídateľnú pozíciu, a to verbálnym a pronominálnym enklitikám. Verbálnymi enklitikami budeme v tomto texte nazývať tri druhy enklitik:

- reflexívne enklitiky *sa, si* ako nulovú morfému reflexív tantum alebo odvodzovaciu morfému na tvorenie reflexívnych slovies,
- enklitiky präterita *som, si, sme, ste* ako samostatné gramatické morfémy na tvorenie präterita,
- enklitiku kondicionálu *by* na tvorenie podmieňovacieho spôsobu.

Všetky tieto enklitiky nasledujú hneď po prízvuchom slove. V prípade viacnásobnej príklonky vzniká reťazec s pevne určeným poradím:

1. enklitika kondicionálu *by*;
2. enklitika 1. a 2. os. präterita *som, sme, si, ste*;
3. reflexívna enklitika *sa* alebo *si*.

Stále pronominálne enklitiky sú predovšetkým tzv. krátke tvary personálnych pronomín *ma, tá, ho, mi, ti, sa, si*, ku ktorým sa v pozícii po prízvuchom slove pridávajú i tvary nepriamych pádov ďalších personálnych pronomín: *nás, vás, ju, ich, nám, vám, jej, im*. Zatiaľ čo stále enklitiky nemôžu byť v pozícii prvého prízvuchého komponentu vetnej konštrukcie, tvary nepriamych pádov pronomín *ona, my, vy, oni* môžu byť nositeľmi prízvuku pri expresívnom radení komponentov lineárnej štruktúry vety, napr. *zavolaj ju – ju zavolaj*. V prípade viacnásobnej príklonky sa pronominálne enklitiky zaraďujú za verbálne enklitiky, napr. *ozvala by som sa ti/mu/jej, páčilo by sa mi/nám/im tu* a pod. K tomuto druhu enklitik môžeme vzhľadom na ich pozíciu v syntagme priradiť i jednoslabičné demonstratívne pronomína a tiež tvary personálnych pronomín s jednoslabičnými predložkami (napr. *pre mňa, za nás* a pod.), ktoré sa v prípade, že sú súčasťou reťazca enklitik, riadia rovnakými pravidlami slovosledu ako pronominálne tvary bez predložiek.

V slovoslede enklitik (reflexívne *sa* a *si*, tvary pomocného slovesa *byť*, krátke tvary pronomín v datíve a akuzatíve, partikuly a pod.) sa v slovenskom jazyku uplatňuje vyššie spomínané Wackernagelovo pravidlo o umiestňovaní príkloniek vo vetnej štruktúre na pozíciu po prízvuchom slove alebo po prvom prízvuchom komponente vety. Realizácia slovosledu v slovenskom jazyku však napriek tejto tendencii nie je petrifikovaná a nemenná a charakterizuje ju premenlivosť a variantnosť v synchrónnom i v diachrónnom pláne. Fakt dynamického charakteru realizácie slovosledu príkloniek z pohľadu diachronie konštatuje aj vyššie spomínaná monografia J. Mistríka *Slovesled a vetosled v slovenčine* (1966), doteraz najrozsiahlejšie dielo venované tejto téme. Rozdiely v realizácii pravidiel lineárneho radenia prvkov vetnej konštrukcie môžeme ľahko nájsť napr. pri porovnaní synchrónneho stavu s textami z prvej polovice 20. storočia, pričom sa tieto rozdiely týkajú predovšetkým pozície zvratných zámen *sa* a *si* v kontaktnej postpozícii po slovese, napr. v literárnych dielach J. Jesenského (*Šťastie v nešťastí, nešťastie v šťastí*): *Neistota, ktorú pociťoval vtedy, stratila sa v tom okamžiku (...). Na strieške končitého klobúka zhromažďovali sa kvapky a tiekli zhrnutým krajom (...)*.

V umiestňovaní enklitik existuje variantnosť i v súčasnom jazyku. Najčastejšie ide o realizáciu bezprostredne po spojkách, keďže nie vždy možno v pozícii bezprostredne po nich umiestniť enklitiku: *napiš, ak sa dohodnete, povedal, že sa vráti zajtra oproti sľúbili, ale neprišli sa rozlúčiť*. Pozícia enklitik po spojke *ale* nie je jednoznačná, ako na to vo svojej štúdii upozorňujú aj M. Ivanová a V. Bashir Gěčová (2011, s. 26 – 27), porovnaj dvojakú možnosť pozície po tejto spojke vo vetách: *Bol to čierny deň môjho života, ale nevzdával som sa. – Podľa neho už svetlo nemá charakter vlnenia, ale sa skladá z takzvaných svetelných kvánt*. (Araneum Slovacum VI Maximum Beta). Možnosť výberu existuje i vo vetách s viackomponentovou

témou, v ktorých sa enklitika môže realizovať hneď po spojke alebo až po prvom tematickom komponente: *Povedal, že sa vrátiť cez víkend. Povedal, že cez víkend sa vrátiť.*

Ciele a metodológia výskumu

Cieľom tejto štúdie je predstaviť výsledky analýzy písomných prác študentov kurzu odborného slovenského jazyka, zameranej na úroveň slovoslednej kompetencie. Analýze sme podrobili texty študentov ovládajúcich ako L1 niektorý z východoslovanských jazykov. Tieto texty boli výsledkom skúšania a hodnotenia v prvom semestri štúdia na univerzite, pričom najčastejšie je rodný jazyk študentov niektorý z východoslovanských jazykov alebo v prípade ruštiny ide o druhý štátny jazyk v ich krajine. Za objekt analýzy sme si zvolili písomný prejav študentov, keďže písomnosť a pripravenosť sú charakteristickými vlastnosťami objektívnych jazykových štýlov, odborného textu a akademickej komunikácie, na ktorú je zameraný kurz odborného slovenského jazyka pre zahraničných študentov.

Výsledky analýzy študentských textov ďalej interpretujeme z pohľadu možného vplyvu pravidiel lineárneho usporiadania vnútrej konštrukcie uplatňovaných v L1 na správnosť slovenského textu. Naším cieľom je poukázať na frekvencované chyby vyplývajúce z rozdielov medzi slovenčinou a týmito jazykmi, čo nám umožní hľadať efektívne spôsoby vedomého eliminovania chýb v slovoslede. Zatiaľ čo výskumy v tejto oblasti publikované v poslednom období (Ivanová, Kysel'ová, Gálisová 2021; Ivanová – Bashir-Géčová 2021) sa snažia o kvantifikáciu a kvalitatívnu analýzu čo najširšieho záberu slovenčiny ako L2, vzhľadom na potrebu efektívnej metodológie prístupu k problematike sa v štúdiu sústreďujeme na vzťah slovenčiny a východoslovanských jazykov, keďže nositelia týchto jazykov sú najčastejšími študentmi Ekonomickej univerzity v Bratislave.

V analýze jazykového materiálu sme sa sústredili na kvantitatívnu charakteristiku štruktúr so správnou a nesprávnou vystavaným slovosledom a na detailnejšiu komparatívnu charakteristiku nesprávnej realizácie slovosledu. Vychádzali sme pri nej z teoretickej kontrastívnej analýzy pravidiel slovosledu enklitik v slovenčine oproti pravidlám vo východoslovanských jazykoch – bieloruštine, ruštine a ukrajinčine.

Jazykový materiál, ktorý sme mali k dispozícii, tvorili písomné študentské texty obsahujúce 278 vetných štruktúr – 118 jednoduchých viet, 58 priradovacích a 41 podradovacích súvetí a tiež 61 zložených súvetí, z ktorých 37 obsahovalo podradovacie vedľajšie vety. Enklitiky sa vyskytovali v 157 vetných konštrukciách.

Reflexívne enklitiky *sa, si*

Zvratné *sa* a *si* sú v slovenčine časťou stále zvratných sloviess – napr. *smiat' sa, všímať si*, alebo sú ako derivačná morféma prostriedkom slovotvorby – napr. *mať – mať sa, predstaviť – predstaviť si*. Z hľadiska slovosledu majú tendenciu nasledovať vo vete po prvom prízvučnom slove, čo znamená potenciálnu dištančnú pozíciu voči slovesu, ktorého sú súčasťou. V rámci lineárnej štruktúry vety môžu byť *sa/si* od slovesa veľmi vzdialené, v pozícii po slovese však musia byť v kontaktnej pozícii a nasledovať najneskôr bezprostredne po slovese: *Einstein si Plancka ako staršieho kolegu (a takmer učiteľa) veľmi vážil. Vaša trefná reklama zabrala a všimol si ju každý.* (Araneum Slovaca VI Maximum Beta).

V prípade vety so zloženým slovesným prísudkom obsahujúcim infinitív zvratného slovesa je možné presunúť reflexívne *sa/si* pred pomocné sloveso, ale ak ide o infinitív vo vetnočlenskej funkcii, zvratné *sa/si* nasleduje zvyčajne v kontaktnej postpozícii po slovese: *Myslíme si, že by sme sa mali pokúšať prekračovať hranice svojej menšiny. – Tento sviatok je príležitosťou vrátiť sa k prameňom nášho zasvätenia. Rozhodol som sa vziať si rok voľna.* V kontaktnej postpozícii pevne pripojené k plnovýznamovému verbu sú zvratné *sa/si* aj v tvaroch prídastí, prechodníka a slovesného podstatného mena: *Pohľad na smejúcich sa ľudí sám osebe vyvoláva smiech.*

Ak ďalej vezmeme do úvahy fakt, že sa zvrtné *sa/si* vyskytujú nielen samostatne, ale aj na pevne stanovenom mieste v reťazci enklitik, určenie miesta tejto verbálnej enklitiky vo vete podlieha komplikovaným pravidlám. Slovenské enklitiky *sa* a *si* pritom nemajú vo východoslovanských jazykoch úplný ekvivalent. V ruskom jazyku je zvrtnosť vyjadrovaná pomocou postfixu *-ся*, slovenskému reflexívu *si* zodpovedá konštrukcia s plným zámenným tvarom *себе*, napr. *купить себе книгу* (na rozdiel od slov. *kúpiť si knihu*), a rovnaká situácia je i v bieloruštine a ukrajinčine. Postfix *-ся* je i ortograficky zafixovaný v kontaktnej postpozícii po plnovýznamovom slovese:

slov. *usmievat' sa – ja sa usmievam/usmievam sa*;

rus. *улыбаться – я улыбаюсь*;

ukr. *посміхатися – я посміхаюся*;

bielorus. *смяцца – я смяюся*.

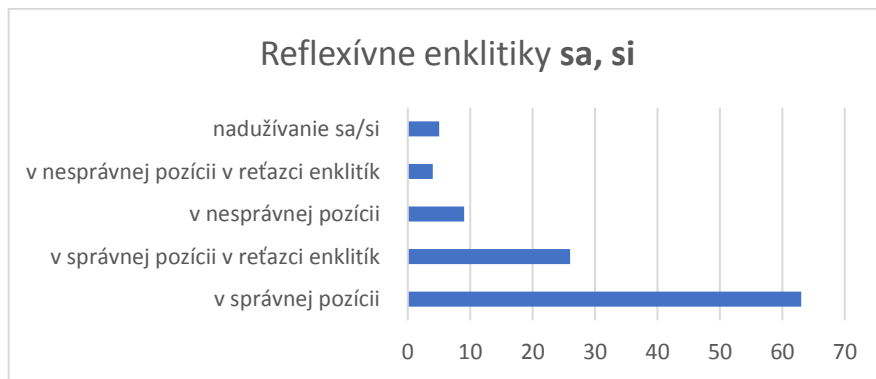
Vzhľadom na to, že vo východoslovanských jazykoch sufix *-ся* nemení svoju pozíciu voči slovesu, slovenské pravidlá na stanovenie pozície *sa* alebo *si* nemajú v L1 žiadnu oporu. Očakávali by sme preto pri ich používaní preferenciu kontaktnej postpozície. Zvrtné *sa* a *si* majú v analyzovaných textoch spolu 89 výskytov, pričom prevažujú slovesá s reflexívnym *sa – reflexívne si* sa vyskytlo iba 16-krát. Ešte o niečo zriedkavejšie – len 13-krát – bolo *sa* alebo *si* vo vete umiestnené v nesprávnej pozícii. V textoch sa tiež vyskytlo redundantné *sa/si* (5 prípadov): *vo voľnom čase sa rád prechádzať sa okolo Dunaja*. *Myslím si, že to sa mi pomohlo nejako adaptovať do života na Slovensku*. *Chcel som si povedať, že som spoločenský, pozorný, zodpovedný a milý*. V ďalších 10 prípadoch v texte sa chýbalo: *A rozhodla som študovať podnikový manažment*. *To aj stalo dôvodom prečo som prestúpil z informatiky na Ekonomickú univerzitu*. Chýbajúce reflexívne *sa* je v uvedených príkladoch dôsledkom interferencie s rodným jazykom:

stať sa – v ruštine nezvrtné *стать*, v ukr. *стати*,

rozhodnúť sa – rus. *решишь*, v ukr. *вирішувати*,

učiť sa – rus. *учить, учиться*, v ukr. *вивчити*,

vybrať si – rus. *выбрать*, v ukr. *вибрати*.



Graf 1 Výskyt reflexívnych enklitik

V jednoduchej vete sa reflexívne **sa/si** vyskytovalo po prvom prízvuknom komponente, ktorým mohlo byť:

- príslovkové určenie (17-krát),
- sloveso (3-krát),
- objekt (1-krát),
- opytovacie zámeno (1-krát) v otázke.

Infinitív sa vo vetnočlenskej platnosti vyskytol v 6 prípadoch. V zloženej vete reflexívne *sa/si* nasledovalo najčastejšie:

- po spojke, napr. *preto, pretože, že* (12x),
- po plnovýznamovom slovese, ktorého je súčasťou, alebo po pomocnom slovese (5-krát),
- po vloženej vedľajšej vete (1-krát).

V prípade spojky ale *sa* reflexívne *a si* v analyzovaných textoch nevyskytli hneď po spojke, ale až po prvom prízvuknom komponente (príslovkovom určení, určitom slovesnom tvare a pod.).

Napriek zložitosti zásad umiestňovania *sa a si* výsledky analýzy dokazujú, že používanie reflexívneho *sa/si* v slovenčine ako L2 na úrovni A2 – B1 nepredstavuje pre používateľa jazyka zásadný problém, treba však pripomenúť, že analyzovaný materiál obsahoval vetné konštrukcie s pomerne jednoduchou štruktúrou – prevládajú jednoduché vety, zložené súvetia a vetné vsuvky v analyzovaných textoch neboli časté. Pomer jednoduchých viet a prevládanie jednoduchého priradovania (spolu 82 súvetí boli priradovacie alebo zložené priradovacie súvetia) zodpovedá úrovni A2 – B1 ovládania jazyka.

Enklitiky préterita *som, si, sme, ste*

Východoslovanské jazyky charakterizuje absencia slovesa *byť* ako plnovýznamového a pomocného slovesa v prezente, ako vidno i na príklade totožnej vetnej konštrukcie v preklade do jednotlivých porovnávaných jazykov (A. de Saint Exupéry – Malý princ): slov. *Nie je až taký maličký*. bielor. *He такі ўжо ён і маленькі*. rus. *He такой уж он маленький*. ukr. *He takiy vin i malenkyi!*

Verbum *byť* (rus. *быть*, ukr. *бути*, bielor. *быць*) má vo východoslovanských jazykoch len tvary minulého a budúceho času. Nepoužíva sa ani ako pomocné sloveso v analytických tvaroch préterita. V slovenskom zloženom minulom čase tvary *som, si, sme, ste* slúžia ako gramatické morfémy a nemajú vlastný slovný prízvuk, sú enklitikami. Hodnotenie statusu tvarov slovesa *byť* v prítomnom čase nie je v teoretickej literatúre celkom jednoznačné, napr. J. Mistrík (1966, s. 150) ich považuje za tzv. kontextové slová (príklonky, enklitiky) a ich výskyt v prvej pozícii vetnej konštrukcie hodnotí ako prejav expresívnosti podobne ako výskyt reflexívneho *sa* alebo tvaru *som* (v minulom čase) na začiatku repliky (*Som si myslel. Sa ťa bojím...*): „Na čele výpovedí, teda v proklitickej polohe, *sa* enklitiky vyskytujú v expresívnych replikách. Takýto slovosled *sa* pokladá za štylistický príznakový.“ Ako príklady ďalej uvádza: *Si ideálny typ na zunovanie, Jajinko.* (Čečetková-Gáľlová), *Ste zvedavý, ako sa mám a čo robím.* (Zúbek). *Si celkom k svetu. Ste ešte dieťa a chováte sa nedetský.* (Ševčovič).

Toto hodnotenie zodpovedá stavu v niektorých slovanských jazykoch – napr. v bulharskom jazyku sa tvary prezenta slovesa *byť* nemôžu nachádzať v prízvuknej pozícii a na začiatku vety, porovn. slov. *Som Slovenka. a bulh. Словачка съм*. V súčasnom slovenskom jazyku však nepociťujeme výskyt plnovýznamového alebo sponového slovesa *byť* v tvaroch prítomného času na začiatku viet ako príznakové, napr. *Som rád/rada, že som Vám niečím aj pomohol. Je dôležité nájsť si rovnováhu medzi odpočinkom a aktivitou.* (Araneum Slovaca VI Maximus Beta).

Minulý čas vo východoslovanských jazykoch stratil svoj analytický charakter a tvorí sa pomocou l-ového prídavia plnovýznamového slovesa bez tvarov pomocného slovesa. Na odlišenie foriem jednotlivých osôb v singulári a v pluráli slúži formálny subjekt – osobné zámená v tvare nominatívu:

bielor. *пісаць – ен пісаў, яна пісала, яны пісалі*;

rus. *писать – он писал, она писала, они писали*;

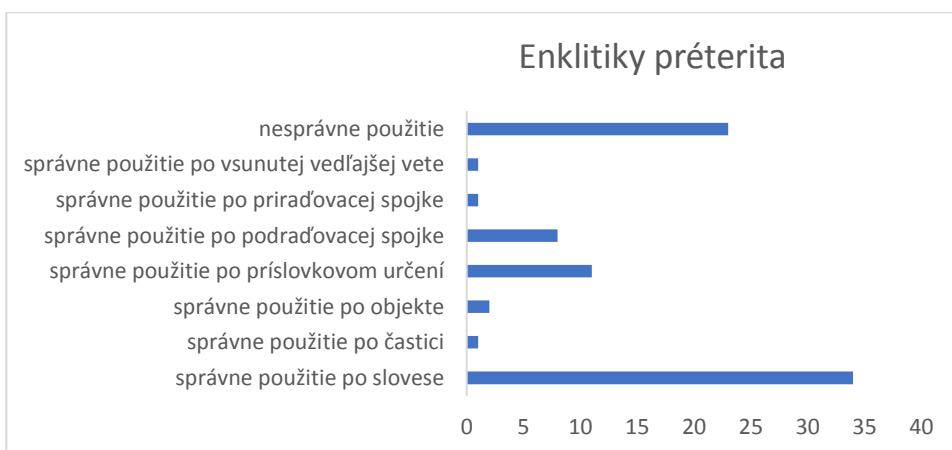
ukr. *писати – він писав, вона писала, вони писали*.

Tvorenie foriem minulého času je v týchto jazykoch zdrojom kontaktných chýb v slovenských vetných konštrukciách študentov. V analyzovaných textoch sa v tvaroch 1. alebo 2. osoby jednotného a množného čísla minulého času vyskytlo 81 použití enklitických tvarov verba *byť*.

58 výskytov enklitik bolo v správnej pozícii, pričom sa tvary pomocného slovesa *byť* vyskytli v druhej pozícii vo vetnej konštrukcii ale nie po slovese v 23 prípadoch:

- v súvetí po podradovacej spojke *keď, ktorí, aby, čo, kde, preto, tak* (8-krát);
- v nepravom priradovacom súvetí po spojke *a preto* (1-krát);
- po vsunutej prívlastkovej vedľajšej vete – *Za ten čas, čo som na Slovensku, som si našla pre seba dosť kamarátov*;
- v jednoduchjej vete po objekte (2-krát);
- v jednoduchjej vete po častici *a tiež* (1-krát);
- v jednoduchjej vete po príslovkovom určení času, miesta, účelu (11 výskytov);
- v jednoduchjej vete i v súvetí na 2. pozícii bezprostredne po l-ovom príchasti slovesa (34-krát).

Vo všetkých prípadoch nesprávneho umiestnenia príklonky (22 výskytov) boli tvary pomocného slovesa umiestnené po l-ovom príchasti plnovýznamového slovesa: *Ešte tancovala som a hrala som v hudobnej skupine ale nie nadtlo, bohužiaľ nevystupovali sme*.



Graf 2 Použitie enklitik préterita

V korpuse študentských textov sme nezaznamenali taký variant, aby sa neprízvučná enklitika *som, si, sme, ste* nesprávne vyskytla na prvom mieste vo vetnej konštrukcii. Nadbytočné použitie tejto enklitiky v prítomnom čase sa vyskytlo len jediný raz: *Som sa učím na Obchodnej fakulte, a to v oblasti cestovného ruchu a služieb*. Podobne sme našli len jeden príklad absencie formy verba *byť* v prítomnom čase: *...a preto odoslala prihlášku do našej univerzity a ja veľmi rada čo to urobila*. Významným z hľadiska vetnej štruktúry je absencia enklitik v tvaroch minulého času slovies v 1. a 2. osobe: *Vedela som do čoho idem, ale nakoniec rozhodla že budem študovať tu*. V textoch, ktoré sme mali k dispozícii, sa táto chyba vyskytla 24-krát. Podobne absentuje enklitika *som* i v tvaroch 1. osoby kondicionálu: *(ja) A tiež chcela by v budúcnosti...; K tomu by ešte dodala... dôvod prečo chcela by študovať... pretože chcela by mať európski diplom*.

Enklitika kondicionálu

Tvary kondicionálu sú vo východoslovanských jazykoch podobne ako v slovenčine utvorené pomocou častice *by* pridanej k tvaru préterita slovesa. V ruskom jazyku je častica *бы* (*б*) jednou z mála enklitik, ktoré nikdy nemajú vlastný slovný prízvuk a stoja za predchádzajúcim prízvukným slovom. Na rozdiel od slovenčiny sa môže nachádzať nielen na druhej pozícii vo vetnej konštrukcii, ale aj na inom mieste vety, najneskôr však v kontaktnej postpozícii t. j. hneď za slovesným tvarom, s ktorým tvorí kondicionál, ako demonštruje Zalizňak (2008, s. 268) vo

vete Он от этого отказался наотрез: „невозможно *Он от этого отказался наотрез бы – при том, что и после он, и после этого, и после отказался частицу бы здесь поставить можно“.

Rovnako v bieloruskom jazyku je častica *бы* (alebo *б*) pohyblivá a môže sa nachádzať pred slovesom i bezprostredne po ňom, ale tiež pri inom prízvuknom slove: *ніцаў бы; дзе б я не быў далёка; ён бы там кончыўся*. Tvar kondicionálu musí obsahovať aj osobné zámeno vo funkcii subjektu (porov. kol. autorov 1994, s. 466). Ako ukazujú príklady z korpusu a z teoretickej literatúry, podobne môže byť častica *би* (alebo *б*) na rôznej pozícii vo vete aj v ukrajinskom jazyku: *не ходила б пізно, пішов би* (kol. autorov 1994, s. 525), *я всяв би, він миг би це сказати, (а що) коли б з дітьми поїхати* (Araneum Ucrainicum Beta Maius). Slovenská reťaz príkloniek (*písal*) *by som*, pri reflexíve (*napísal*) *by som si* má teda v ruštine, ukrajinčine a bieloruštine len jednu príklonku:

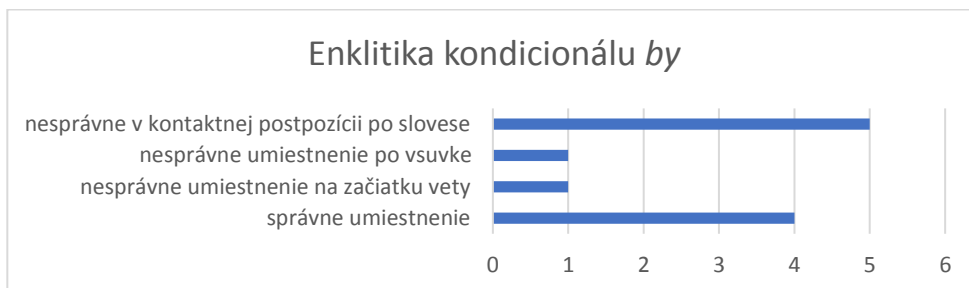
ukr. *він би писав, він писав би;*

rus. *он бы писал, он писал бы;*

bielorus. *ён бы пісаў, пісаў бы.*

Pri enklitike *by* vidíme tendenciu umiestňovať verbálne príklonky v kontaktnej postpozícii za l-ovým prídavným plnovýznamového sloves, pre malý počet výskytov však nie je možné porovnať túto tendenciu s pozíciou reflexívnych *sa/si* a enklitik préterita. V študentských textoch sa tvar kondicionálu vyskytol v jedenástich vetných konštrukciách, pričom 7-krát bola častica *by* umiestnená na nesprávnej pozícii:

- 1-krát na začiatku vetnej konštrukcie: *by som dodal, ze v niektorých momentoch je to podobne ako napr. jazyk, ktorým hovorím;*
- 1-krát po vsuvke: *V budúcnosti, možno v druhom alebo treťom ročníku / chcela by som ísť do Talianska alebo Francúzska cez program Erasmus+*
- 5x nesprávne v kontaktnej postpozícii po slovese *chcel(a)*: *V budúcnosti chcela by som považovať za dobrého a «kvalitného» zamestnanca. A tiež chcela by v budúcim mať nejaký biznis. To bol ešte jedny dôvod prečo chcela by študovať...*



Graf 3 Použitie enklitiky kondicionálu

Môžeme konštatovať, že sa v textoch vyskytlo vhodné umiestnenie enklitiky *by* v pozícii bezprostredne po prvom prízvuknom slove 4x: (*ja*) *K tomu by ešte dodala (...); neviem ako by som bez nich prežila; nepovedala by som, že som vysoká alebo nízka; bolo by fajn tuto možnosť využiť*. Tvar kondicionálu pre 1. a 2. osobu však obsahuje i tvar pomocného slovesa *быť*, v prvom z uvedených príkladov je teda napriek správne slovosledu kondicionál utvorený nesprávne.

Pronominálne enklitiky

V západoslovanských a južnoslovanských jazykoch vrátane slovenčiny existuje plný prízvukný a krátky neprízvukný tvar osobných zámen pre 1. 2. a 3. osobu v genitíve, datíve a akuzatíve jednotného čísla a v niektorých jazykoch i pre zámená v množnom čísle. Plné

a krátke tvary osobných zámen v datíve a akuzatíve existujú dokonca i v bulharskom jazyku, ktorý inak v mennom skloňovaní okrem nominatívu z nepriamych pádov zachováva čiastočne len tvary vokatív.

	slovenský jazyk	poľský jazyk	bulharský jazyk
nom.	<i>ja</i>	<i>ja</i>	<i>аз</i>
gen.	<i>mňa/ma</i>	<i>mnie/mię</i>	---
dat.	<i>mne/mi</i>	<i>mnie/mi</i>	<i>(мене) ми</i>
akuz.	<i>mňa/ma</i>	<i>mnie/mię¹</i>	<i>мене (мен)/ме</i>
inštr.	<i>mnou</i>	<i>mną</i>	---
lok.	<i>mne</i>	<i>mnie</i>	---

Tab. 1 Paradigma zámena 1. os. sg. v západoslovanských a južnoslovanských jazykoch

Súčasný východoslovanský jazyk – ruština, bieloruština a ukrajinčina – sa zásadne líšia od západoslovanských a južnoslovanských jazykov v množstve menných príkloniek a v spôsobe ich použitia vo vetných konštrukciách. Ako vidno v prehľade tvarov zámena 1. osoby v ruštine, bieloruštine a ukrajinčine (Tab. 2)¹, v týchto jazykoch v nepriamych pádoch úplne absentujú krátke tvary osobných zámen, Z prác venovaných historickej morfológii ruského jazyka (Zalizňak 2008) vyplýva, že krátke tvary zámen v nepriamych pádoch sú pre staroruský jazyk v písomných pamiatkach doložené, ale neskôr zanikli.

Zámeno <i>ja</i> vo východoslovanských jazykoch			
	bieloruský jazyk	ruský jazyk	ukrajinský jazyk
nom.	<i>я</i>	<i>я</i>	<i>я</i>
gen.	<i>мяне</i>	<i>меня</i>	<i>мене</i>
dat.	<i>мне</i>	<i>мне</i>	<i>мені</i>
akuz.	<i>мяне</i>	<i>меня</i>	<i>мене</i>
inštr.	<i>мноў (мною)</i>	<i>мноў (мною)</i>	<i>мною</i>
lok.	<i>мне</i>	<i>мне</i>	<i>мені</i>

Tab. 2 Paradigma zámena 1. os. sg. vo východoslovanských jazykoch

Pre pozíciu pronominálnych enklitik platí viacero obmedzení, ktoré súvisia vždy s konkrétnou vetnou konštrukciou, v ktorej sa vyskytli. Predovšetkým pre ne platí rovnaké pravidlo ako pre verbálne enklitiky, že vo funkcii objektu majú tendenciu vyskytnúť sa na druhej pozícii vo vete bez ohľadu na aktuálnu pozíciu verba: *To mi na morálke nepridalo*. Ak je súčasťou verbálneho tvaru i reflexívne sa alebo aj ďalšie verbálne enklitiky, pronominálne tvary sa do reťazca enklitik zaraďujú až po verbálnych enklitikách: *Neverila som, že by sa mi mohlo stať to isté*. Jednoslabičné demonstratíva *to, tu, tam, tak* a pod. sa v tomto reťazci môžu zaradiť za zámenný objekt ako enklitiky, alebo môžu byť ako prízvukné slová v rámci aktuálneho členenia vety v iniciálnej pozícii: *Prvýkrát zaznelo, že tu by sa mi páčilo žiť*. – *Prvýkrát zaznelo, že by sa mi tu páčilo žiť*.

¹ V tabuľke vyššie uvádzame porovnanie paradigmy zámena *ja* v slovenskom, poľskom a bulharskom jazyku. V poľštine sa pre zámeno *ja* v plných a krátkych tvaroch konštatuje, že krátke tvary v akuz. sa v hovorovom jazyku vyskytujú len v plnej forme *mnie* a krátka forma *mię* je typická len pre písomný prejav (kol. autorov, 1994, s. 410). Naopak v bulharčine je ako archaický a knižný jav hodnotené používanie plného tvaru osobných zámen vrátane 1. osoby v dat. (*аз – мене/ми*) (tamže s. 38 – 39).

Rovnako sa správajú aj predložkové tvary personálnych pronomín, napr. *po* + akuz: *Nebola si celkom istá, či by som sa po ňu vrátil.*

Ak sa v slovenskom jazyku stretnú dva objekty jedného slovesa vyjadrené zámenami, pričom jeden z nich je v datíve a druhý v akuzatíve bez prepozície (napr. *daj mi ju, kúp im ho* a pod.), neutrálny slovosled vyžaduje poradie dat. + akuz.

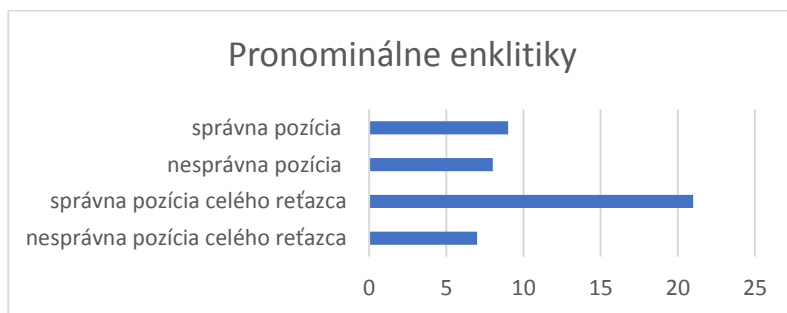
Materiály korpusu Araneum Russicum III Maximum potvrdzujú, že vo východoslovanských jazykoch je toto poradie dvoch zámenných objektov častejšie než poradie akuz. + dat., ale v dôsledku vyššie spomínanej absencie krátkych foriem zámen nie je to jediný možný variant, napr. v ruštine (*дай*) *его мне* s výskytom 0,63 na milión tokenov oproti (*дай*) *мне его* s výskytom 2,46 na milión, pričom sa zachováva emocionálna neutrálnosť výpovede: *Подителю его мне подарили. – Не в кармане же мне его носить.* Podobne sa správajú plné formy zvrátneho *sa* v slovenčine, napr. *samu seba* (1.90 na million tokenov) v porovnaní s poradiem *seba samu* (0.20 na milión) – *Vidím samu seba skôr na medzinárodnej úrovni. – Ostáva mi čas pre seba samu?*

poradie dat. + akuz.	poradie akuz. + dat.
ruský jazyk*	
а потом <i>нам его</i> посоветовали знакомые	вы можете прислать <i>его нам</i> на электронную почту
ukrajinský jazyk*	
але ніхто <i>нам його</i> не показав	бо не знаємо чи повітнуть <i>його нам</i>
slovenský jazyk	
<i>Azda sa nám ho</i> podarí presvedčiť.	---
<i>Ostáva mi čas pre seba samu?</i>	A v čom som prekonávala <i>samu seba</i> ?
* Príklady v tabuľke z korpusov Araneum	

Tab. 3 Poradie pronominálnych objektov v dat. a akuz. bez predložky

V analyzovaných textoch sa podobný dvojnásobný objekt vytvorený z krátkych zámenných tvarov nevyskytoval. Objekt v plnom datívnom tvare sa nesprávne vyskytol len v jednom prípade: *Našiel som tam jedného kamarata a tiež kamarátku ktorý potom sprevádzali mňa počas celkového kurzu.*

Celkovo sa pronominálne enklitiky v celom objeme textov vyskytli 45-krát, z toho 17-krát samostatne (9-krát v správnej pozícii a 8-krát v nesprávnej pozícii). V dlhšom reťazci enklitik sa zámenný tvar vyskytol 28-krát, pričom v nesprávnej pozícii 7-krát).



Graf 4 Použitie pronominálnych enklitik

V študentských prácach nájdeme príklady, že enklitiky v jednej vete patria k rôznym centrálnym komponentom a ich spojenie by nerešpektovalo sémantické hranice enklitiky, napr.

Som priateľský človek, takže je pre mňa ľahké nájsť si nových kamarátov. Takéto zložitejšie štruktúry však nie sú typické pre analyzované študentské práce. Vzhľadom na slovosled vety vo východoslovanských jazykoch predpokladáme, že vo väčšom korpuse textov by sa vyskytlo viac príkladov s nesprávnym oddelením pronomínálnej enklitiky od predchádzajúceho verbálneho reťazca ako napr. *Na konci chcela by som poďakovať vám za pozornosť.* Kontaktná postpozícia enklitiky v rámci syntagmy ako dôsledok interferencie nie je v analyzovaných textoch ojedinelá, napr. *Mala plán vstúpiť na univerzitu v Kyjeve, ale vojna zmenila ich.* Obidva uvedené príklady je možné vysvetliť transferom z východoslovanského L1. V prípade, že sa vo vetnej konštrukcii vyskytuje reťazec enklitík, je však pozícia pronomína v reťazci enklitík po verbálnych enklitikách dodržiavaná, napr. *Veľmi sa mi tu páči, pretože Bratislava je krásne malé moderné mesto. Ten kamarat bol v Bratislave a stretnul som sa s nim.*

Záver

Odlišnosť vetného rytmu vo východoslovanských jazykoch v porovnaní so slovenčinou spôsobuje viacero faktorov. Verbálne a pronomínálne enklitiky, ktoré sa v slovenčine vyskytujú najčastejšie, nemajú v súčasných východoslovanských jazykoch paralely (Tab. 4).

slovenský jazyk	bieloruský, ruský a ukrajinský jazyk
samostatne stojace reflexívne <i>sa/si</i>	<i>sa/si</i> ako súčasť slovesného tvaru
analytické tvary minulého času (<i>som, si, sme, ste</i> + l-ové prídastie)	minulý čas tvorený l-ovým prídastím bez pomocného slovesa
krátke a dlhé tvary osobných zámen a špeciálny tvar zámena v prízvuchom postavení	absencia krátkych tvarov osobných zámen v nepriamych pádoch
enklitika <i>by</i> v kondicionáli vždy po prvom prízvuchom slove	enklitika <i>by</i> v kondicionáli po l-ovom prídastí plnovýznamového slovesa alebo po prízvuchom slove, ktoré nemusí byť prvým prízvuchým komponentom vety

Tab. 4 Enklitiky v slovenčine v porovnaní s východoslovanskými jazykmi

V štúdiu sme načrtli zásadné rozdiely v rozsahu používania enklitík medzi slovenčinou a východoslovanskými jazykmi a na príklade študentských prác aj úroveň rešpektovania pravidiel ich pozície v slovenčine ako L2. Na základe analýzy študentských textov môžeme pre frekvenciu výskytu enklitík konštatovať, že v rámci verbálnych enklitík sa najčastejšie vyskytujú reflexívne *sa* alebo *si* (89 výskytov), menej časté sú enklitiky na tvorenie préterita (83 výskytov v textoch) a najnižšiu frekvenciu majú kondicionálové tvary (11 výskytov). Správnosť pozície reflexívnych *sa/si* a enklitík préterita je v oboch prípadoch 70,7 %. Správnosť pozície pronomínálnych enklitík je 66,7 % a pri enklitike kondicionálu je to 36 %. Verbálne enklitiky suverénne prekonávajú výskyt pronomínálnych enklitík a enklitických predložkových tvarov s pronomínami, čo zodpovedá nízkej koherencii textov na úrovni A2 ovládania jazyka.

Zatiaľ čo verbálne enklitiky a ich správnosť je možné analyzovať pomerne ľahko, vzhľadom na rôznorodosť pronomín a ich funkcie vo vete je na vyvodenie záverov v otázke ovládania pravidiel na použitie pronomínálnych enklitík potrebný rozsiahlejší materiál. Použitie enklitík v správnej pozícii sa v učebniciach slovenského jazyka pre cudzincov prezentuje už na úrovni A1, ale zvyčajne v rámci čiastkových pravidiel týkajúcich sa len jedného druhu enklitík – zvyčajne najprv verbálnych a až neskôr pronomínálnych. Tieto témy tiež zvyčajne nemajú kontinuitu a na vyšších úrovniach sú okrajové, keďže realizácia slovosledu veľmi citlivo reaguje na aktuálne členenie výpovede. Preto v rámci metodiky výučby odborného jazyka, pre ktorý je charakteristické použitie komplikovaných syntaktických štruktúr, vidíme potrebu vytvoriť

podmienky na precvičovanie slovenského slovosledu z hľadiska pozície enklitik i napriek tomu, že študenti slovenčiny ovládajú ďalší slovanský jazyk.

Zoznam citovanej literatúry

IVANOVÁ, M., BASHIR-GÉČOVÁ, V. 2021. Osvojovanie si slovosledu enklitik v slovenčine ako cudzom jazyku na príklade textov slovanských študentov. In: *Jazyk a kultúra*, 47 – 48, 2021, s. 25 – 40.

IVANOVÁ, M. – KYSEĽOVÁ, M. – GÁLISOVÁ, A. 2021. Acquiring word order in Slovak as a foreign language: comparison of Slavic and Non-Slavic learners utilizing corpus data. In: *Jazykovedný časopis*, 72/2, 2021 s. 353–370. Dostupné na: <https://doi.org/10.2478/jazcas-2021-0033>

JESENSKÝ, J. 1996 (prvé vydanie 1913). *Malomestské rozprávky*. Liptovský Mikuláš: Transcius a. 89 s.

KAČALA, J. (2013): *Syntagmatický slovosled v slovenčine*. Martin: Vydavateľstvo Matice slovenskej. 220 s.

kol. autorov. 2004. *Slavianski ezici: Gramatični očerci*. Sofia: Izdatelstvo na BAN. 586 s.

MISTRÍK, J. 1966. *Slovosled a vetosled v slovenčine*. Bratislava: Vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied. 276 s.

PEKAROVIČOVÁ, J. 2004. *Slovenčina ako cudzí jazyk. Predmet aplikovanej lingvistiky*. Bratislava: Stimul. 208 s.

SOKOLOVÁ, M., MUSILOVÁ, K., SLANČOVÁ, D. 2007. *Slovenčina a čeština (Synchronne porovnanie s cvičeniami)*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave. 179 s.

ZALIZŇAK, A. A. 2008. *Drevnerusskie enklitiki*. Moskva: Jazyki slavianskich kul'tur. 281 s.

<http://aranea.juls.savba.sk>

<https://slounik.org>

Kontakt

Mgr. Martina Uličná, PhD.

Ekonomická univerzita Bratislava

Fakulta aplikovaných jazykov

Katedra románskych a slovanských jazykov

Dolnozemska cesta 1, 852 35 Bratislava

Slovenská republika

Email: martina.ulichna@euba.sk

AUTONÓMNE UČENIE AKO SPÔSOB PODPORY MOTIVÁCIE UČIACICH SA**AUTONOMOUS LEARNING AS A WAY TO SUPPORT LEARNER MOTIVATION***JANA KUCHAROVÁ, INGRID KUNOVSKÁ***Abstract**

The modern educational process is currently characterized by a shift of attention from the teaching process to the learning process. In the process of streamlining education, it is necessary to apply creative learning methods, develop the cognitive area, at the same time take care of the emotional side, modernize the content, methods and forms of work, equip schools with modern didactic technology and achieve computer literacy among all students. Teaching foreign languages also requires well-organized and elaborate training, experienced and motivated teachers, an effective method and, last but not least, the right technique. In the presented paper, we want to point out the importance of autonomous learning as a support for motivation to study foreign languages. At the same time, we will focus on the teacher and his role in the process of autonomous foreign language learning.

Keywords: autonomy, autonomous learning, motivation, motivational strategies, teacher, communicative approach.

Abstrakt

Pre moderný vzdelávací proces je v súčasnosti charakteristický presun pozornosti z procesu vyučovania na proces učenia. V procese zefektívnenia vzdelávania je nutné uplatňovať tvorivé metódy učenia, rozvíjať kognitívnu oblasť, no súčasne dbať aj o emocionálnu stránku, modernizovať obsah, metódy a formy práce, školy vybaviť modernou didaktickou technikou a dosiahnuť počítačovú gramotnosť u všetkých študentov. Aj výučba cudzích jazykov si vyžaduje dobre zorganizovanú a prepracovanú prípravu, skúsených a motivovaných učiteľov, efektívnu metódu a v neposlednom rade aj správnu techniku. V predkladanom príspevku chceme poukázať na význam autonómneho učenia ako podpory motivácie do štúdia cudzích jazykov. Súčasne sa zameriavame na učiteľa a jeho úlohu v procese autonómneho učenia cudzích jazykov.

Kľúčové slová: autonómia, autonómne učenie, motivácia, motivačné stratégie, učiteľ, komunikatívny prístup.

Úvod

Spoločnosť, ktorá sa stále rozvíja a napreduje, nám ponúka veľké možnosti skvalitnenia vyučovania všetkých predmetov, vrátane cudzích jazykov. Mnohé nové techniky a technológie dokážu zaujať učiacich sa na rôznych stupňoch vzdelávania do takej miery, že sami majú záujem o cudzie jazyky, čím prispievajú k rozvíjaniu motivácie u učiacich sa. Učitelia uplatňujúci vhodné spôsoby vonkajšej a vnútornej motivácie prispievajú k rozvoju osobnosti študentov v rámci akéhokoľvek predmetu. Práve motivácia je často jedným z problémov vo výchovno-vzdelávacom procese nielen na základných a stredných školách, ale aj na univerzitách. Učitelia majú mnohokrát problém zaujať a motivovať študentov. Preto je pre učiteľov nevyhnutné vzdelávať a zdokonaľovať sa vo výučbe svojho predmetu, ktorý vyučujú. Implementáciou inovatívnych prístupov a motivačných stratégií do výučby cudzích jazykov, ktorých súčasťou je dnes aj autonómne učenie, môže každý učiteľ výrazne prispieť k zvýšeniu motivácie študentov k ich štúdiu, ako aj k rozvoju cudzojazyčnej komunikatívnej kompetencie.

Faktory motivácie

Viacerí autori (Kalkiene, Virbickaite, 2008; Chilingaryan, Gorbatenko, 2015) sa zhodujú v názore, že motivácia je hnacou silou všetkého konania ľudí, zvierat a nižších organizmov. Je to vnútorný stav, ktorý aktivuje správanie a dáva mu smer. Brumen (2011, s. 717) poukazuje na dôležitú úlohu motivácie pri učení sa už od útleho detského veku. Emócia úzko súvisí s motiváciou a možno ju považovať za subjektívne prežívanú zložku motivačných stavov. Xue (2017, s. 1) dodáva, že teória sebaurčenia a teórie cieľov sú vedúcimi teoretickými základmi pre štúdium tejto problematiky. V pedagogike je motivácia pomerne úzko spojená s úspechmi študentov v akademickom živote. Motiváciu je možné definovať ako obsah podnetu na konanie alebo energiu, ktorá je vo vnútri, ktorá pomáha dosiahnuť naše ciele a pod. Je tiež dôležitou súčasťou v procese učenia a vyučovania.

Jedným z faktorov, ktoré najviac vplyvajú na proces učenia, je motivácia. Ako už bolo spomenuté v úvode, v súčasnosti je nevyhnutné venovať jej oveľa väčšiu pozornosť ako v minulosti. Duchoňová (2014, s. 7) vo svojej práci uvádza nasledovné faktory motivácie:

1. Zvedavosť – Zvedavosť je prirodzenou vlastnosťou prítomnou u každého človeka už v útlom veku. Súčasne je hnacou silou učenia. Preto je dôležité študentov stále stimulovať novými podnetmi, ktoré zodpovedajú ich už nadobudnutým vedomostiam, no súčasne ich aktivizujú a vedú k riešeniu náročnejších úloh a problémových situácií.
2. Sebaistota – študenti, ktorí pochybujú o svojich vedomostiach a schopnostiach, nie sú motivovaní pokračovať v učení. Pociť sebavedomia a sebaistoty je možné podporiť správnym zadelením a rozdelením úloh na jednotlivé časti, aby vytvárali pociť sebaistoty a väčšieho sebavedomia.
3. Postoj – výkon v podobe učenia v školskom prostredí sa hodnotí podľa správania žiaka/študenta, no nie je možné ho zovšeobecňovať. Ak je človek stimulovaný k výkonu ktorý je v protiklade s jeho osobným postojom, vyústi to do zmeny osobného postoja.
4. Potreba – potreby učiacich sa sú rôzne a tie aktuálne výrazne ovplyvňujú aj ich správanie a prístup k štúdiu. Určite však platí, že vzdelanie patrí do oblasti dosahovania a uspokojovania vyšších potrieb.
5. Spôsobilosť – je prirodzený motív učenia. Autorka ďalej uvádza, že je to faktor silne spätý so schopnosťou uspieť. Pomocou vhodných situácií a adekvátne náročných úloh, v ktorých budú učitelia sa úspešní, môže učiteľ podporiť vytvorenie ich vlastného úspechu. Spôsobilosť sa stáva vnútorným motivátorom, no len s vonkajšou podporou zo strany vyučujúceho – prejavom rešpektu, povzbudzovaním.
6. Vonkajšie motivátory – aktívnou účasťou a zapájaním študentov do vzdelávacieho procesu vzniká na hodinách veľmi podnetné prostredie, tak pre učiacich sa ako aj pre vyučujúceho.

Huang a Wang (2013, s. 159) dodávajú, že motivačné faktory sú rozhodujúce aj pre dosiahnutie jazykového vzdelávania. Skúmaniu tejto problematiky sa venuje aj napr. Chatzidimou (2019), ktorý v rámci svojho výskumu upriamuje pozornosť na vo svetle vyššie spomínanej teórie sebaurčenia. Vyučovacie stratégie by mali byť vždy kreatívne, mali by byť zamerané na rozvoj cudzojazyčných komunikačných kompetencií, no aj emocionálnej zložky osobnosti študentov, podnecovať učebné prostredie, minimalizovať teoretizovanie, memorovanie a podporovať vlastnú iniciatívu i schopnosť autonómneho učenia.

Tatarko (2011, s. 84) poukazuje na rozdelenie motivácie na vonkajšiu (extrinšickú) a vnútornú (intrinšickú). Ak je jediným dôvodom na robenie niečoho, čo je mimo samotnej aktivity napr. zloženie skúšky, ide o extrinšickú motiváciu. Intrinšická motivácia sa vzťahuje na motiváciu prichádzajúcu z vnútra človeka, teda nie na základe vonkajšieho odmeňovania (peniaze, známky). Plynie z potešenia, ktoré prináša samotná aktivita, alebo zo satisfakcie po jej úspešnej realizácii. V bežnom živote študenta to znamená, že študent sa zapája do aktivít samovoľne a nie na základe vonkajších vplyvov. Intrinšickú motiváciu je možné definovať ako všeobecnú túžbu učiť sa pre seba samého a môže byť závislá od predchádzajúcich postojov, či

študenti považujú učenie za dôležité, užitočné a či majú pozitívny vzťah k cudziemu jazyku a jeho jednotlivým súčastiach - politickým, kultúrnym a etnickým.

Motivačné stratégie vo výučbe cudzích jazykov

Kushnir (2018, s. 689) je presvedčený o tom, že motivácia bezpochyby ovplyvňuje proces výučby cudzích jazykov tým, že formuje bilingvizmus študentov. Pourfeiz (2016, s. 668) vo svojom výskume zistil, že postoje a akademická motivácia sú vo vzájomnom vzťahu pri učení sa druhého alebo cudzieho jazyka aj v kontexte rozšírenej skúsenosti s učením. Bimmel a Rampillon (2000, s. 8 – 15) vymedzujú tri skupiny dôvodov, prečo sa učiť cudzí jazyk:

1. Prvou skupinou dôvodov sú politické dôvody – súvisia s otvorením hraníc a tým aj medzinárodných vzťahov jednotlivých štátov, čo si vyžaduje a zároveň aj podporuje mierovú koexistenciu rozdielnych národov. Z tohto dôvodu zohráva výchova k mieru, interkultúrne učenie a sociálne učenie významnú úlohu pri vývine mladých ľudí v našej spoločnosti. Rovnako dôležitá je však aj ich jazyková kompetencia, pretože osvojenie každého cudzieho jazyka vytvára predpoklady k mierovému spolunažívaniu a k pripravenosti mladých ľudí vybudovať si resp. rozvinúť vzťah k iným kultúram, ako aj k ich schopnosti rozvíjať a podporovať interkultúrnú kompetenciu a vôľu aktívne a otvorene akceptovať iných ľudí a iné kultúry.
2. Ďalšiu skupinu tvoria hospodárske a pracovné dôvody – s vyššie uvedenými politickými zmenami je úzko spojený voľný pohyb a vyššia mobilita zamestnaných vo všetkých odvetviach povolani na celom svete. V rámci ponúk voľných pracovných miest možno v európskej tlači nájsť dve najčastejšie sa vyskytujúce požiadavky – počítačovú gramotnosť a jazykovú gramotnosť. U mnohých ľudí má práve požiadavka jazykovej gramotnosti vo svojom odbore za následok potrebu upevnenia už nadobudnutej jazykovej kompetencie a následného osvojenia si odborného jazyka potrebného pri výkone povolania. V súčasnom období pomerne vysokej miery nezamestnanosti môže mať jazyková kompetencia pre jednotlivca existenčný význam, pretože môže zohrať nezastupiteľnú úlohu pri hľadaní práce.
3. Tretiu oblasť dôvodov motivujúcich učiť sa cudzie jazyky predstavujú súkromné dôvody – k nim patria napr. pozeranie televíznych programov v cudzom jazyku, dovolenky v zahraničí, partnerstvá medzi rôznymi združeniami, potreba ústnej komunikácie alebo písomnej komunikácie prostredníctvom listu, e-mailu, krátkej textovej správy alebo navštevovanie internetových stránok.

S uvedenými skupinami dôvodov, prečo sa učiť cudzie jazyky, možno súhlasiť. Žiada sa nám však zdôrazniť podľa nášho názoru veľmi dôležitý motivačný cieľ výučby a osvojovania cudzieho jazyka - úsilie spoznať štruktúru myslenia ľudí hovoriacich jazykom, ktorý sa učíme. Tento cieľ však možno dosiahnuť iba intenzívnou prácou s cieľovým jazykom, na čo určite nestačí školská výučba cudzích jazykov. Práve v tomto aspekte výučby cudzieho jazyka vidíme možný široký potenciál uplatnenia autonómneho vzdelávania. K autonómnemu učeniu je však potrebné učiacich sa systematicky viesť a oboznámiť ich s vhodnými a motivujúcimi učebnými stratégiami.

Voľba stratégie na podporu motivácie k štúdiu cudzieho jazyka je veľmi dôležitá. Stotožňujeme sa s výberom stratégií Duchoňovej (2014, s. 13). Vo svojej práci sa zameriava na štyri: stratégia stanovenia konkrétnych cieľov, stratégia podpory autonómneho učenia, stratégia formovania jazykovej sebadôvery a stratégia hodnotenia a sebahodnotenia. Na základe našich skúseností z praxe môžeme súhlasiť s autorkou, že zohľadňovanie osobných cieľov učiacich sa pri výučbe cudzích jazykov je veľmi dôležité a pre samotných študentov aj motivujúce. Nemajú pocit, že sú ich potreby ignorované. Pre zabezpečenie čo najväčšej efektivity musia byť stanovené konkrétne ciele. Napomáhajú totiž k posilneniu jazykovej sebadôvery a väčšej istote v používaní cudzieho jazyka u študentov.

Bimmel a Rampillon (2000, s. 64 – 141) sa vo svojej práci veľmi podrobne zaoberajú učebnými stratégiami vo výučbe cudzích jazykov. Autori rozlišujú dve základné skupiny učebných stratégií vo výučbe cudzieho jazyka. Prvou z nich sú stratégie osvojovania si jazyka. Tieto učebné stratégie sa neobmedzujú len na čisto kognitívne funkcie (napr. analýza viet, osvojovanie si významov slov atď.), ale zahŕňajú aj iné oblasti: plánovanie a regulovanie vlastného učenia, emocionálnu (afektívnu) oblasť (napr. odbúravanie stresu), ako aj sociálnu oblasť (napr. spolupráca s inými). V rámci týchto stratégií možno vytvoriť dve podskupiny – priame (kognitívne) a nepriame stratégie.

Priame (kognitívne) stratégie sú orientované priamo na učebnú látku, pričom ide o to, aby vyučovaný štruktúroval, spracoval a uložil si do pamäti nové učivo tak, aby si ho dokázal udržať a znovu vybaviť. Používanie týchto stratégií vedie spravidla k pozorovateľnému výsledku: napr. vyučovaný má zapamätané slová a dokáže ich reprodukovať, vyučovaný dokáže písomne analyzovať vetu atď.

Nepriame stratégie sú zamerané na spôsob učenia (Kedy?, Čo?, Kde?, Ako?), pocity spojené s učením (= afektívne stratégie) a sociálne spôsoby správania (= sociálne stratégie). Nemajú priamy vzťah k učebnej látke, ale ich používanie nepriamo prispieva k tomu, aby boli splnené vytvorené predpoklady na efektívne zvládnutie cudzieho jazyka.

Druhú skupinu učebných stratégií vo výučbe cudzieho jazyka tvoria stratégie používania jazyka. Využívajú sa viac pri používaní a porozumení cudzieho jazyka než pri jeho osvojovaní. Jednotlivé učebné stratégie spolu s konkrétnymi príkladmi učebných techník vedúcich k nácviku konkrétnych stratégií uvádzame v nasledujúcich prehľadných tabuľkách.

Pamäťové stratégie	Príklady techník na rozvíjanie
Vytváranie mentálnych spojení	• vytváranie skupín slov, • vytváranie asociácií, s predchádzajúcimi vedomosťami vyučovaných, • objavovanie kontextov, • kombinovanie atď.
Využívanie obrazov a hlások – vizuálnych a auditívnych reprezentácií	• používanie obrazov, vizuálnych predstáv, • vytváranie sémantických máp, • používanie zástupných asociačných kľúčových slov, • využívanie príbuzností hlások atď.
Pravidelné a plánované opakovanie	• používanie kartotéky so slovíčkami,
Konanie – využívanie činnosti	• herecké (fyzické) stvárnenie slov a výrazov atď.
Stratégie slúžiace na spracovanie jazyka	Príklady techník na rozvíjanie
Štruktúrovanie	• vyznačovanie, • robenie poznámok, • vytváranie členení, • zhrnutie, rekapitulácia atď.
Analyzovanie a používanie pravidiel	• analyzovanie slov a výrazov, • medzijazykové porovnávanie, • využívanie poznatkov z materinského jazyka, • objavovanie pravidielností, • používanie pravidiel atď.
Precvičovanie	• rozpoznanie a používanie frazeologických zvrátov, • rozpoznanie a používanie vzorov viet,

	• komunikatívne využívanie cudzieho jazyka atď.
Používanie pomôcok	• používanie slovníka, • vyhľadávanie v gramatike atď.
Analyzovanie a používanie pravidiel	• analyzovanie slov a výrazov, • medzijazykové porovnávanie, • využívanie poznatkov z materinského jazyka, • objavovanie pravidielností, • používanie pravidiel atď.

Tabuľka 1 Priame (kognitívne) stratégie osvojenia si jazyka

Stratégie na reguláciu procesu výučby	Príklady techník na rozvíjanie
Sústredenosť na proces výučby	• orientácia, • vyradenie rušivých faktorov atď.
Riadenie a plánovanie procesu výučby	• stanovenie vlastných učebných cieľov, • vyjasnenie vlastných zámerov, • určenie spôsobu učenia, • organizovanie atď.
Kontrola a evalvácia procesu výučby	• kontrola učebného procesu, • kontrola dosiahnutia stanovených učebných cieľov, • vyvodenie záverov pre budúce učenie atď.
Afektívne učebné stratégie	Príklady techník na rozvíjanie
Vnímanie a vyjadrovanie pocitov	• vnímanie telesných signálov, • používanie kontrolného zoznamu, • vedenie denníka o učení, • rozprávanie o pocitoch atď.
Znižovanie stresu	• uvoľnenie sa, • počúvanie hudby, • smiech atď.
Autostimulácia	• dodávanie si odvahy, • rozumné prijímanie rizika, • odmeňovanie sa atď.
Sociálne učebné stratégie	Príklady techník na rozvíjanie
Kladenie otázok	Prosba o: • vysvetlenie, • posúdenie správnosti jazykových vyjadrení, • opravu atď.
Spolupráca	• spoločné učenie so spolužiakmi, • hľadanie pomoci u kompetentných rodených hovoriacich cudzím jazykom atď.
Empatia	• rozvíjanie kultúrneho porozumenia, • uvedomenie si myšlienok a pocitov iných atď.

Tabuľka 2 Nepriame učebné stratégie osvojenia si jazyka

Stratégie používania jazyka	Príklady techník na rozvíjanie
Využívanie predchádzajúcich vedomostí	• vytváranie a overovanie hypotéz, • dedukcia významov na základe jazykových indícií, • odvodzovanie významov z kontextu atď.
Učenie sa všetkými prostriedkami	• reagovanie v materinskom jazyku, • prosba o pomoc, • používanie mimiky a gestikulácie, • vyhýbanie sa témam rozhovorov, • zmena témy, • približné hovorenie svojho názoru, • objavovanie slov, • používanie „prázdnych“ slov, • opisy a synonymá atď.

Tabuľka 3 Stratégie používania jazyka

Existuje veľa učebných stratégií a techník, ako všeobecných, tak aj tých, ktoré sú vhodné na využívanie vo výučbe cudzích jazykov. Odborníci sa preto usilujú členiť ich do všeobecnejších kategórií, pričom vychádzajú z rôznych kritérií. Tieto kritériá sa odlišujú v závislosti od odborného alebo tematického zamerania jednotlivých autorov. V našej práci sme sa rozhodli vychádzať z vyššie uvedenej klasifikácie učebných stratégií Bimmela a Rampillonovej predovšetkým z toho dôvodu, že za kritériá triedenia učebných stratégií zvolili cieľ ich používania z hľadiska uplatnenia jazyka (stratégie osvojenia si jazyka a stratégie používania jazyka) a etapy procesu učenia (od vytvárania mentálnych spojení cez štruktúrovanie, analyzovanie, precvičovanie, opakovanie až po riadenie procesu výučby a spoluprácu s ostatnými). Tento prehľad považujeme za najviac zodpovedajúci hlavnému cieľu výučby cudzieho jazyka – získaniu komunikatívnej kompetencie a rozvoju osobnosti vyučovaného s ohľadom na jeho individuálne špecifiká, ako aj na v súčasnej dobe veľmi preferovaný interkultúrny aspekt výučby cudzích jazykov.

Ako možno vidieť z vyššie uvedeného prehľadu učebných stratégií, svoje miesto v ňom má aj skupina stratégií napomáhajúcich podpore autoregulácie a plánovania učebného procesu, čo zohráva veľmi dôležitú úlohu pri autonómnom vzdelávaní. K základnej charakteristike autonómneho študenta totiž patrí jeho schopnosť rozpoznať, uviesť si, čo je pre neho dôležité učiť sa, ako to zrealizuje a aké zdroje na to použije. Pri stratégii podpory autonómneho učenia je zdôrazňovaná schopnosť študenta ujať sa kontroly v učení. Duchoňová (2014, s. 13) uvádza v tejto súvislosti nasledovné pojmy:

1. Sebainstrukcia – neutrálny termín pre situácie, kedy študenti pracujú samostatne.
2. Sebausmernenie – študent preberá zodpovednosť za všetky rozhodnutia súvisiace s jeho vlastným učením, aby splnil stanovenú úlohu.
3. Aautonómia – študent je úplne zodpovedný za všetky svoje rozhodnutia a k ich implementácii.
4. Neúplná autonómia – štádium, v ktorom sa študent pripravuje na dosiahnutie autonómie.

K stratégii formovania jazykovej sebadôvery patrí schopnosť študenta monitorovať svoj vlastný výkon. Vedieť sa ohodnotiť, objektívne porovnať svoje dosiahnuté výsledky s ostatnými. Sebahodnotenie motivuje k lepším výkonom, no veľmi dôležité je aj hodnotenie a podpora zo strany učiteľa. Spätná väzba by mala aktivovať kritické myslenie študentov a uvedomenie si potreby zlepšovania ich výkonov pri zachovaní primerane vysokého očakávania všetkých študentov zo strany vyučujúceho. Ich jazyková sebadôvera sa zvyšuje a pomáha študentom stať sa autonómnou jednotkou.

Sebahodnotením sa rozumie rozvinutá schopnosť študenta zhodnotiť svoje poznatky a zručnosti. Pri učení sa cudzieho jazyka sa môže zameriavať činnosť sebahodnotenia podľa Duchoňovej (2014, s. 14) na vlastný vyučovací proces, komunikatívnu schopnosť a úroveň ovládania jazyka. Sebahodnotenie v rámci vyučovacieho procesu je súčasťou reflexívneho prístupu k učeniu. Študent je schopný sám seba ohodnotiť, pričom hodnotí, ako plní stanovené úlohy, ako napreduje. Ide o subjektívne hodnotenie a prezentuje pohľad daného študenta. Pri hodnotení vlastnej komunikatívnej schopnosti v cudzom jazyku môže dôjsť k rozdielu medzi predstavami študenta o svojich schopnostiach komunikovať plynule a kompetentne v cudzom jazyku a skutočnou realitou. Úroveň ovládania cudzieho jazyka sa môže hodnotiť na základe úloh, ktoré si študenti opravujú sami, čím si rozvíjajú metódy objektívneho sebahodnotenia, čo im podľa autorky môže byť nápomocné aj pri absolvovaní skúšok.

Autonómne učenie

Garcia Ruiperez, Garcia Cabrero a Arko Palazzo (2017, s. 281) zastávajú názor, že autonómia učenia sa stala mimoriadne dôležitou kvôli potrebe uspokojiť dopyt odborníkov po ďalšom vzdelávaní. V tak dynamickom scenári, akým je dnešný svet, by sa zdalo, že klasické vzdelávacie modely nie sú dostatočne flexibilné na to, aby toto permanentné učenie bolo na jednej strane kompatibilné s inými povinnosťami a na druhej strane prispôsobené individuálnym vzdelávacím potrebám. Preto sa presadzuje používanie stratégií, ktoré ľuďom umožňujú učiť sa autonómne. Jian a Zhong (2011, s. 553) podčiarkujú v súvislosti s autonómnym vzdelávaním (aj v oblasti cudzích jazykov) prínos konštruktivistického učenia, vďaka ktorému sa autonómne učenie vo veľkej miere uplatňuje.

Autonómia je definovaná ako právo jednotlivca alebo skupiny na samostatné riadenie a organizovanie vlastných aktivít. Človek je schopný samostatne existovať, rozhodovať sa, konať, stanoviť si svoje ciele a aj ich dosiahnuť. Pri autonómii ide o samosprávu, možnosť určovať pravidlá vlastného konania, nezávislosť. V psychológii sa pod autonómiou rozumie pocit, že jedinec je pánom svojho života, že o sebe slobodne rozhoduje. Úsilie o autonómiu zohráva dôležitú úlohu jednak v prvých rokoch života jedinca, keď si dieťa uvedomuje svoju osobnosť a odlišnosť od ostatných, jednak v období adolescencie, kedy sa jedince usiluje nie iba o nezávislosť na svojej primárnej rodine, ale aj o rezistenciu voči tlaku skupiny vrstovníkov, o sebadôveru a možnosť rozhodovať o vlastnom živote (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 22).

Autonómne učenie je definované ako proces, v ktorom jednotlivci iniciujú akciu s pomocou alebo bez pomoci niekoho iného, väčšinou učiteľa, s cieľom diagnostikovať vlastné potreby pri učení, stanoviť si ciele, identifikovať vhodné zdroje informácií, pracovať s nimi, zvoliť si svoje učebné stratégie, aplikovať ich a následne i ohodnotiť svoje dosiahnuté výsledky (Knowles, 1975, s. 5). O autonómnom učení možno hovoriť vtedy, keď centrálné rozhodnutia o svojom učení vykonávajú učiaci sa. Učiaci sa sami rozhodujú napríklad o tom, že sa chcú učiť, ako budú pri učení postupovať, aké materiály a pomocné prostriedky budú pri učení používať, aké učebné stratégie využijú, či sa budú učiť individuálne alebo v skupine, ako si rozdelia svoj čas na učenie, ako skontrolujú, či bol ich učebný proces úspešný. Iniciátormi učenia sú teda samotní učiaci sa, ktorí si svoje učenie riadia, organizujú a vyhodnocujú (Bimmel, Rampillon, 2000, s. 33 – 34).

Koksal (2018, s. 794) uvádza autonómne učenie aj do širšieho kontextu výučby cudzích jazykov, pričom zdôrazňuje, že proces učenia sa cudzieho jazyka sa považuje za súčasť celoživotného vzdelávania. Motivácia učenia sa cudzieho jazyka je jedným z faktorov ovplyvňujúcich tento proces. Pred učením sa cudzieho jazyka sa určenie opodstatnenosti učenia sa tohto jazyka považuje za dôležité v kontexte autonómného učenia prostredníctvom metadiskurzu.

V rámci autonómného učenia by mal učiaci sa postupne preberať iniciatívu a spoluzodpovednosť za priebeh vyučovacieho procesu. Sú schopní selektovať, správne sa

rozhodovať a aj ohodnotiť svoje učebné aktivity, ktoré sa uskutočnia hocikedy, na akomkoľvek mieste a prostredníctvom akýchkoľvek prostriedkov a v akomkoľvek veku.

Straková (2003) rozlišuje päť princípov autonómneho učenia:

1. vytýčenie cieľa,
2. vymedzenie obsahu a postupnosti v učení,
3. určenie metód a techník použitých pri učení,
4. monitorovanie osvojovacieho procesu,
5. vyhodnotenie dosiahnutých výsledkov.

Takýto vyučovací proces sa nazýva aj autoregulačným. Tatarko (2011, s. 86) upriamuje v tejto súvislosti pozornosť na definíciu Mareša (1998), podľa ktorého je autoregulačné učenie takou úrovňou učenia, kedy sa človek stáva aktívnym aktérom vlastného procesu učenia a to po stránke činnostnej, motivačnej aj metakognitívnej. Pritom sa usiluje dosiahnuť určitý cieľ, napríklad vo forme vedomostí, schopností, spoločenského uznania, či profesijného uplatnenia sa. Takýto človek je schopný sám riadiť svoje úsilie a vie použiť pre neho vhodné stratégie, ktoré mu umožnia jeho stanovené ciele dosiahnuť.

Rozvoj autonómneho, taktiež nazývaného sebaregulovaného, sebausmerňujúceho učenia sa stáva dôležitou súčasťou moderného vyučovania a aj vyučovania cudzích jazykov. Schopnosť učiacich sa robiť uvážené rozhodnutia týkajúce sa času, miesta, spôsobu a obsahu štúdia si podľa Tatarku (2011) vyžaduje znalosť a dispozíciu. Najjednoduchšou cestou získania takejto schopnosti je priama inštrukcia a tréning.

Učiteľ a autonómne učenie

V procese výučby cudzích jazykov, ktorej súčasťou je aj autonómne učenie, je i naďalej neodmysliteľným a nenahraditeľným článkom učiteľ, ktorý je zodpovedný za organizáciu a výsledok tohto procesu. V pedagogickej teórii je učiteľ označovaný ako subjekt a zároveň ako najrelevantnejší motivačný faktor vyučovania. Jeho pôsobenie taktiež získava charakter iniciátora-manažéra aktivít v triede (Borsuková, 2005, s. 159). Vyučujúci je hlavným sprostredkovateľom informácií a vedomostí, hlavným koordinátorom vedúcim študentov k nadobudnutiu a skvalitneniu komunikačnej kompetencie a jazykových zručností. Popri didaktickej a odbornej kompetencii, ktoré sú samozrejmosťou práce učiteľa, by mal disponovať schopnosťou a úsilím, aby u svojich študentov vzbudil záujem o štúdium cudzieho jazyka, uvedomenie si potreby cudzojazyčnej komunikatívnej kompetencie pre ich uplatnenie sa na trhu práce.

V odbornej literatúre sa tieto schopnosti označujú termínom ako všeobecné kompetencie podporujúce identitu JA. Patria k nim:

1. empatia (ochota priblížiť sa k iným ľuďom),
2. rozlišovanie pozícií (neprijímať cudzie nereflektovane, ale si zachovať kritický odstup),
3. komunikatívna kompetencia – schopnosť jednotlivca porozumieť sa s inými ľuďmi pomocou jazyka (Baňasová, 2006, s. 25).

Vyučovaním cudzieho jazyka učiteľ aktívne prispieva k medzinárodnému porozumeniu. Mal by byť pripravený sprostredkovať súvislosti, skúsenosti a pocity ľudí iných krajín. Zároveň by mal byť sociálnym a interkultúrnym sprostredkovateľom medzi východiskovou a cieľovou kultúrou. Samozrejmosťou sú jeho vedomosti o vlastnej aj o cudzej krajine a spoločensťve, ktoré si musí ďalej dopĺňať, aktívne ich používať a správne interpretovať. Tým ich robí prístupnými svojim študentom. Tak isto by mal vedieť, ako pôsobí jazyk v rámci komunikácie a ako môže prispieť k porozumeniu. V súčasnosti je taktiež nevyhnutnosťou práce učiteľa spôsobilosť pracovať s autentickými textami vo všetkých médiách – tlačených, auditívnych a audiovizuálnych (Kunovská, 2007, s. 103 – 104). V neposlednom rade by mal dnes každý učiteľ podporovať rozvoj autonómneho učenia. Práve v nedávnej minulosti, keď si aktuálne dianie v spoločnosti u nás aj vo svete vyžiadalo aktívnu realizáciu dištančnej formy výučby asi všetkých predmetov a na všetkých úrovniach a typoch škôl, bola forma autonómneho

učenia aktívne podporovaná zo strany mnohých vyučujúcich. Schopnosť učiteľa vytvoriť prostredie, v ktorom učiaci sa cítia byť autonómiu a sami majú pocit potreby stať sa viac nezávislými, spolupodieľať sa na procese výučby, je dnes veľmi dôležitá. Učiteľ napomáha, inštruuje, podporuje, motivuje a dáva spätnú väzbu učiacim sa, čo je podľa nášho názoru veľmi dôležité. Tým podporuje u učiacich sa rozvoj schopnosti dávať inštrukcie sebe samému, ako aj schopnosti vedieť usmerniť svoje učenie aj v prípade, ak učiteľ nie je v blízkosti. Tak postupne prejde zo štádia neúplnej autonómie k úplnej.

Podobne ako Tassinari (2010, s. 1) zastávame názor, že každý vyučujúci by mal pozorne načúvať svojim študentom a dobre poznať ich silné a slabé stránky v rámci cudzojazyčnej komunikácie. Za obzvlášť dôležité považujeme schopnosť učiteľa učiacich sa motivovať k iniciatíve formulovať ich vzdelávacie ciele, ako aj k spoluúčasti pri zostavovaní učebných postupov. Učiteľ stále koordinuje dianie počas vyučovania, pripravuje aktuálne učebné podklady, zaeľhuje úlohy, ktoré následne konštruktívne vyhodnocuje. Učiacim sa je k dispozícii ako poradca, sprievodca štúdiom. Hao (2017, s. 568) dodáva, že autonómny tréningový režim pre učiteľov cudzích jazykov je celoživotným profesionálnym vedomím sprevádzajúcim celý proces celej učiteľskej kariéry.

Podľa Bimmel a Rampillon (2000, s. 33) znamená autonómia vo výučbe cudzích jazykov pre mnohých učiteľov zmenu myslenia. Ich pedagogické činnosti by mali prispieť k emancipácii učiacich sa, mali by podporovať ich samostatnosť, iniciatívu a kritické myslenie. Učiteľ by už nemal byť stredobodom vyučovania. Jeho úlohou je vyučovací proces moderovať a vytvárať zaujímavé a motivujúce študijné situácie prepojené s reálnym životom tak, aby boli učiaci schopní v ňom po ukončení štúdia nájsť svoje uplatnenie. Na tomto mieste považujeme za dôležité poukázať na aktuálnosť komunikatívneho prístupu vo výučbe cudzích jazykov, ktorému sa venuje aj Repka (1997, s. 64) a navrhuje tieto ťažiskové princípy komunikatívneho prístupu vo vyučovaní:

1. Princíp cieľavedomosti – je univerzálnym princípom, ktorý vo vzťahu k vyučovaniu cudzieho jazyka zahŕňa prípravu učiteľa na vyučovaciu hodinu, hodnotenie textov učebnice i mimoučebnicových textov z hľadiska cieľových požiadaviek obsiahnutých v učebných osnovách, zameranosť na nácvik požadovaných zručností na základe výberu príslušných postupov a organizačných foriem práce, zmysluplnosť práce na hodine apod.
2. Princíp podriadenosti jazykových prostriedkov nácviku komunikatívnych zručností – odráža postavenie a úlohu jazykových prostriedkov vo vzťahu k nácviku komunikatívnej kompetencie, pričom osvojenie jazykových prostriedkov nie je cieľom, ale východiskom pre rozvoj komunikatívnych zručností. Tento princíp má viacero realizačných aspektov, ako sú funkčnosť a kontextualizácia, pričom funkčnosť sa týka výberu jazykových prostriedkov, ich sprístupňovaniu, nácviku i upevňovaniu. Ďalšími dvoma realizačnými aspektmi sú kontrastívnosť (stupeň odlišnosti cieľového jazyka a materinského jazyka, uvedomelosť a postavenie materinského jazyka v procese vyučovania a učenia sa cieľového jazyka) a dlhodobosť (nácvik jazykových prostriedkov v konečnom zacielení na rozvoj komunikatívnych zručností nie je krátkodobá záležitosť).
3. Situačný princíp – znamená, že učiteľ nacvičuje cudzí jazyk vo vzťahu k vybraným komunikatívnym situáciám (štandardným, neštandardným, reálnym, imaginárnym apod.) Predovšetkým ide o inscenovanie rozličných druhov situácií, hranie úloh s dohodnutím významov (tém), riešenie problémov, jazykové hry apod. Situačný princíp je organicky prepojený s princípom autenticity komunikačných procesov.
4. Princíp autenticity komunikačných procesov – značí, že učiteľ by mal usmerňovať všetkých žiakov v triede tak, aby sa maximálne priblížili autentickej (reálnej) komunikácii, t.j. takej komunikácii, ktorá je imanentná reálnemu životu. Je to teda komplexná a plynulá komunikácia, ktorá je založená na informačnej medzere.

5. Princíp hodnotenia komunikačnej účinnosti recipovaného či produkovaného jazyka vo vzťahu k daným cieľom a úlohám.

Weng (2017, s. 1771) rozširuje úlohu učiteľa v rámci autonómneho vzdelávania vo výučbe cudzích jazykov aj o dôležitý aspekt kultúry, pretože jazyk a kultúra sú neoddeliteľné a porozumenie súvisiacej kultúre veľmi dôležité a nevyhnutné pri výučbe jazyka. Vo všeobecnosti totiž študentom často chýba povedomie o kultúrnom vzdelávaní a ich schopnosti autonómneho učenia sa v kultúre sú pomerne slabé. Oates (2019, s. 1) zdôrazňuje, že úloha učiteľa sa považuje za prvoradú pri rozvoji sebaregulovaného učenia a vzťah medzi učiteľom a žiakom je ústredným bodom pri iniciácii a podpore autonómneho učenia.

Fenomén komunikatívnosti je prezentovaný aj prostredníctvom praktického charakteru stanovených cieľov výučby cudzích jazykov, zamerania výučby cudzích jazykov, funkčným prístupom k výberu učiva doplneného hlavne o pôvodné autentické a aktuálne texty. Učivo je vybrané tematicky, primerane stanoveným cieľom a zámerom dosiahnutia určitej úrovne ovládania cudzieho jazyka. Veľký význam sa pripisuje aj výberu vhodnej učebnice tak, aby v nej bol fenomén komunikatívnosti prítomný.

Pri všetkých uvedených princípoch komunikatívneho prístupu môžeme konštatovať, že je možné ich uplatniť aj vo forme autonómneho učenia, pričom sa zohľadnia potreby a ciele učiacich sa a budú vedení k uvedomelému štúdiu cudzích jazykov.

Záver

Základnými predpokladmi úspešnej cudzojazyčnej edukácie sú motivácia k štúdiu cudzích jazykov, zvyšovanie kompetencií učiacich sa, ich uvedomovanie si vlastného pokroku vo forme nových vedomostí, lepšej úrovne komunikatívnej kompetencie v cudzom jazyku a zodpovednosť za vlastné učenie. Motivácia je účinným prostriedkom zvyšovania učebných výkonov, preto jej musí byť zo strany učiteľa stále venovaná dostatočná pozornosť. Učiteľ, ktorý vo vyučovaní uplatňuje adekvátne spôsoby vonkajšej a vnútornej motivácie, kladie základy pozitívneho rozvoja osobnosti študentov. Významným faktorom, ktorý môže pozitívne ovplyvniť samotný priebeh vyučovania ako aj jeho výsledok, je vzťah učiteľa a študenta. Učiteľ, ako nositeľ autority, sa musel v procese zmien a aplikácie nových vyučovacích metód vzdať absolútnej pozície, akú mal v histórii vyučovacieho procesu. Informačná spoločnosť mení kompetenciu školy, a tým aj rolu učiteľa. Naďalej mu však zostáva nezastupiteľné miesto, hlavne v oblasti humanizácie vyučovania. Má plniť úlohu koordinátora, manažéra a poradcu, ktorý študentov usmerňuje, radí a pomáha im v ich nadobúdaní poznatkov. Súčasne sa v rámci vyučovania usiluje o vytvorenie vhodnej, bezstresovej atmosféry. Podporou autonómneho učenia rozvíja ich samostatnosť, kreativitu, spoluzodpovednosť za edukačný proces a kritické myslenie.

Zoznam citovanej literatúry

BAŇASOVÁ, J. 2006. Vyučovanie cudzieho jazyka multikultúrnej Európe. In: *Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie, Medzinárodné vedecké dni 2006, Konkurencieschopnosť v EÚ – výzva pre krajiny V4*, s. 23.

BIMMEL, P., RAMPILLON, U. 2000. *Lernerautonomie und Lernstrategien*. München: Goethe-Institut, s. 8 – 15, 33 – 34, 64 – 141.

BORSUKOVÁ, H. 2005. Professionelle Kompetenz des Fremdsprachenlehrers. In: *Jazyk a komunikácia, Príprava učiteľa cudzích jazykov v 21. storočí*. Zborník príspevkov z II. Konferencie s medzinárodnou účasťou 19. – 20. máj 2005, s. 159.

BRUMEN, M. 2011. The perception of and motivation for foreign language learning in pre-school. In: *Early Child Development and Care*. Oxon: Routledge Journals Taylor & Francis, s. 717 – 732.

- CHATIZDIMOU, K. 2019. Learning German as a Foreign Language: An Empirical Investigation of Motivation Based on Self-Determination Theory. In: *12th International Conference Innovation in Language Learning*. Bologna: Filodiritto Publisher Informatica SRL, s. 547 – 551.
- CHLINGARYAN, K., GORBATENKO, R. 2015. Motivation in Language Learning. In: *Psychology and Psychiatry, Sociology and Healthcare, Education, Vol II*. Sofia: Stef92 Technology LTD, s. 661 – 671.
- DUCHOŇOVÁ, Z. 2014. *Nové prístupy k vyučovaniu anglického jazyka v ZŠ a SŠ*. Bratislava: MPC, Operačný program pre vzdelávanie. Dostupné na: https://archiv.mpc-edu.sk/sites/default/files/publikacie/duchonova_nove_pristupy.pdf, s. 7, 13, 14.
- HAO, J. 2017. Research on Training Mode and Paths for Autonomous Professional development of Foreign Language Teachers in Colleges and Universities. In: *Proceedings of the 2017 4th International Conference on Education, Management and Computing Technology (ICMCT 2017)*. Paris: Atlantis Press, s. 568 – 572.
- HUANG, F., WANG, Y. 2013. Analysis of Learning Motivation in Foreign Language Acquisition: How Do Non-English Majors' Motivation Impacts Learning Outcome? In: *Proceedings of the 2013 International Conference on the Modern Development of Humanities and Social Science*. Paris: Atlantis Press, s. 159 – 162.
- JIAN, Z., ZHONG, Q. 2011: Autonomous English Learning Based on Internet. In: *Future Information Technology*. Singapore: INT ASSOC Computer Science & Information Technology, s. 553 – 556.
- KALKIENE, K., VIRBICKAITĖ, R. 2008. Students' Motivation of Learning Foreign Language. In: *Nation and language: Modern Aspects of Socio-Linguistic Development, Proceedings*. Pressk: Kaunas Univ Technology Pressk, s. 49 – 53.
- KNOWLES, M. 1975. *Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. New York: Association Press, s. 5.
- KOKSAL, H. 2018: Qualitative Evaluation for the Reasons of Foreign Language Learning. In: *Pedagogika/Pedagogy*. Sofia: Izdatel'stvo AzBuki, s. 794 – 804.
- KUNOVSKÁ, I. 2007. Výučba krajinovedy a učiteľ. In: *Teória a prax prípravy učiteľov cudzích jazykov na školách rozličných stupňov [elektronický zdroj]: zborník príspevkov: medzinárodná konferencia: Trnava, 20. septembra 2007*. Bratislava: LINGOS, s. 103 – 104.
- KUSHNYR, L., A. 2018. Motivation as Instrument of Students-Biologists' Bilingualism Formation during Foreign Language Teaching. In: *International Conference on Research Paradigms Transformation in Social Sciences (RPTSS 2017)*. Nicosia: Future Acad, s. 689 – 697.
- MAREŠ, J. 1998. *Styly učení žáků a studentů*. Praha: Portál, 1998. 239 s.
- OATES, S. 2019. The Importance of Autonomous, Self-Regulated Learning in Primary Initial Teacher Training. In: *Frontiers in Education*. Lausanne: Frontiers Media SA, 2019, s. 1 – 8. Dostupné na: file:///C:/Users/EU/Downloads/The_Importance_of_Autonomous_Self-Regulated_Learn.pdf.
- POURFEIZ, J. 2016: A Cross-sectional Study of Relationship between Attitudes toward Foreign Language Learning and Academic Motivation. In: *International Conference on Teaching and Learning English as an Additional Language, Globelt 2016*. Amsterdam: Elsevier Science BV, s. 668 – 676.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 2003. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, s. 22.
- REPKA, R. 1997. *Od funkcii jazyka ku komunikativnemu vyučovaniu*. Bratislava: SAP, s. 64.

RUIPEREZ GARCIA, G., CABRERO GARCIA, J., C., PALAZIO ARKO G. 2017. Strategies for Fostering Autonomous Language Learning through the use of Mobile Devices (Mobile Learning). In: *IJERI – International Journal of Educational Research and Innovation*. Sevilla: Univ. Pablo Olavide, Fac. Ciencias Sociales, s. 281 – 292.

STRAKOVÁ, Z. 2003. *Vedíme žiaka k samostatnosti*. Prešov: MPC. 102 s.

TASSINARI, M., G. 2010. *Autonomes Fremdsprachenlernen: Komponenten, Kompetenzen, Strategien*. Frankfurt am Main: Peter Lang. 351 s. Dostupné na: <https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/42391/9783631835296.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

TATARKO, M. 2011. *Autonómne učenie ako špecifická motivačná stratégia vo výučbe cudzieho jazyka*. Dostupné na: <https://www.publib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Kacmarova2/subor/tatarko.pdf>, s. 84, 86.

WENG, Q. 2017. Teachers' Role in Students' Autonomous Learning in Culture, In: *Proseeding of the 2017 3rd International Conference on Economics, Social Science, Arts, Education and Management Engineering (ESSAEME 2017)*. Paris: Atlantis Press, s. 1771 – 1775.

XUE, L., A. 2017. Motivations for Second Language Learning: Implications for English Teaching in Chinese Universities. In: *International Conference on Modern Education and Information Technology (MEIT 2017)*. Lancaster: Estech Publications, s. 1 – 7.

Kontakt

Mgr. Jana Kucharová, PhD.
Ekonomická univerzita v Bratislave
Fakulta aplikovaných jazykov
Katedra nemeckého jazyka
Dolnozemska cesta 1, 852 35 Bratislava
Slovenská republika
Email: jana.kucharova@euba.sk

Mgr. Ingrid Kunovská, PhD.
Ekonomická univerzita v Bratislave
Fakulta aplikovaných jazykov
Katedra nemeckého jazyka
Dolnozemska cesta 1, 852 35 Bratislava
Slovenská republika
Email: ingrid.kunovska@euba.sk

CINGEROVÁ, N., DULEBOVÁ, I., ŠTEFANČÍK, R. 2021. *Politická lingvistika*. Bratislava: EKONÓM

Na Fakulte aplikovaných jazykov Ekonomickej univerzity v Bratislave sa stalo tradíciou, že na začiatku každého nového akademického roku sa pravidelne koná konferencia z oblasti politickej lingvistiky. Táto hraničná disciplína nachádzajúca sa na pomedzí lingvistiky a politológie si nielen na FAJ EU v Bratislave, ale rovnako aj na iných slovenských univerzitách našla množstvo priaznivcov, ktorí majú možnosť prezentovať výsledky svojho bádania práve na uvedenom medzinárodnom vedeckom podujatí. Zamestnanci fakulty vydali v priebehu niekoľkých rokov množstvo zaujímavých príspevkov v podobe výstupov v konferenčných zborníkoch, vedeckých časopisoch, ale aj individuálnych alebo kolektívnych vedeckých monografií. Ak však na Slovensku niečo v tejto oblasti doteraz chýbalo, bola práve učebnica. Konkrétne mám na mysli vysokoškolský učebný text, ktorý by bol určený pre študentov z rôznych spoločenských a humanitných odborov. A práve vydaním vysokoškolskej učebnice pod titulom *Politická lingvistika* v bratislavskom univerzitnom vydavateľstve koncom roku 2021 autori publikácie (Nina Cingerová, Irina Dulebová a Radoslav Štefančík) túto medzeru nielen na trhu s vysokoškolskými učebnicami, ale aj v rámci doterajšej úrovne poznania tejto problematiky, určite zaplňajú.

Učebnica sa zrodila ako výsledok niekoľkoročnej vedeckej spolupráce medzi Filozofickou fakultou Univerzity Komenského v Bratislave a Fakultou aplikovaných jazykov Ekonomickej univerzity v Bratislave. A je zároveň hlavným výstupom projektu KEGA s rovnomeným názvom ako samotná publikácia. Autori v nej prezentujú svoje dlhoročné skúsenosti a odborné znalosti v skúmanej problematike, dostatočný prehľad o doterajších výstupoch doma i v zahraničí, ale rovnako aj porozumenie upriamiť pozornosť na atraktívne témy tak, aby sa študenti o túto problematiku začali zaujímať intenzívnejšie.

Podľa nemeckých autorov H. Girntha a A. A. Hofmanna (2016, s. 7) sa „*politická lingvistika opiera predovšetkým o pragmalingvistické, sémantické, textovolingvistické a diskurzolingvistické prístupy s cieľom opísať a analyzovať verejno-politickú oblasť komunikácie vo všetkých jej aspektoch*“. So zjavným vedomím tejto definície pristupujú k členeniu svojej publikácie aj autori recenzovanej publikácie. Štruktúru vysokoškolskej učebnice tvorí šesť hlavných kapitol. Autori poskladali učebnicu tak, aby čitateľ nadobudol základné poznanie o vzťahu medzi jazykom a politikou. Študent tak môže razom pochopiť bazálny kontext spojený s príslušnými teóriami, ako aj zámerom a metodologickými postupmi predmetnej hraničnej disciplíny.

Obsah prvej kapitoly tvorí stručný historický prehľad formovania politickej lingvistiky. Študent tak má možnosť sa dozvedieť, že hoci je politická lingvistika relatívne novou vedným odborom, bádatelia sa o jazyk politiky zaujímali už v antickom období. V tomto kontexte autori upriamujú pozornosť rovnako na osobnosti zohrávajúci nezastupiteľnú úlohu pri konštituovaní výskumu jazyka politiky a politickej komunikácie. Politická komunikácia tvorí bazálny objekt výskum politickej lingvistiky, je preto na mieste, že jej autori učebnice venujú náležitý priestor.

V nasledujúcej časti autori obracajú svoju pozornosť na súvislosti medzi jazykom a politikou. kapitole sa venujeme vzťahu medzi jazykom a politikou. Vysvetľujú obsah jazyka politiky. Upozorňujú na skutočnosť, že jazyk politiky je používaný ľuďmi v rozličných sférach a v rôznom situačnom kontexte. Pritom sa nejedná vždy výlučne o aktérov politiky, ale napríklad aj o novinárov, komentátorov, politických analytikov, publicistov. Jazyk politiky je dokonca súčasťou bežnej komunikácie, v prípade, ak aktéri rozhovoru diskutujú o politickom obsahu. Dôležité je, že autori nezabúdajú hneď na začiatku publikácie vysvetliť obsah samotného výrazu politika. Autori totiž predpokladajú, že učebnica nebude slúžiť len študentom politológie, ale siahnu po nej aj študenti, ktorých študijný program nie je primárne určený na politiku.

V ďalšej kapitole sa autori dostávajú k vysvetleniu funkcie jazyka politiky, pričom vychádzajú z konštatovania, že jazyk je nevyhnutná súčasť politického života. Za základnú a kľúčovú funkciu jazyka politiky považujú persváziu, teda presvedčanie. Upozorňujú však rovnako na to, že prostredníctvom jazyka politici informujú o svojej politickej činnosti, o rozhodnutiach a zámeroch, teda jazyk má aj funkciu informatívnu. Jazyk prispieva k budovaniu kolektívnej identity, jazykom sú vyjadrené rozmanité legislatívne právne akty ako produkty činnosti politických aktérov, prostredníctvom jazyka voliči vyjadrujú požiadavky adresujúce priamo či nepriamo držiteľom verejných funkcií.

Obsahom nasledovnej kapitoly je objekt analýzy politickej lingvistiky. V tejto časti publikácie autori vysvetľujú, v akých kontextoch je jazyk politiky používaný. Autori nezabúdajú na pojem politický diskurz, ktorý je v súčasnosti považovaný za mimoriadne dôležitú súčasť analýzy politickej lingvistiky.

Jednou z tém, ktorú je možné skúmať v rámci výskumu politického diskurzu a v súčasných podmienkach napätia v medzinárodných vzťahoch je mimoriadne aktuálna, je téma bezpečnosti. Téma bezpečnosti je dnes diskutovaná v kontexte viacerých tém, preto zvolenie tejto problematiky hodnotím za výsostne aktuálne. Rovnako aktuálne, a to najmä v slovenských podmienkach, hodnotím výber témy konšpiračných teórií, ako aj populizmu, ktorý je dnes obľúbenou a rozšírenou komunikačnou stratégiou nielen slovenských politikov. Rovnako zaujímavé je záverečné zamyslenie sa nad budúcnosťou internetovej komunikácie a najmä jej vzťahu k princípom demokracie. Pôvodná úvaha, že internet nám pomôže rozšíriť možnosti participatívnej demokracie, je dnes spochybňovaná šírením nenávisti na sociálnych sieťach.

Napriek tomu, že kniha Politická lingvistika je primárne určená na didaktické účely a je publikovaná vo forme vysokoškolskej učebnice, má rovnako pridanú vedeckú hodnotu. Autori v nej totiž spracovali ich bohatý doterajší výskum jazyka politiky (z množstva sa oplatí pripomenúť vedecké monografie ako Štefančík, Dulebová, 2017 alebo Cingerová, Dulebová, 2019) resp. politickej komunikácie. Vysokoškolská učebnica Politická lingvistika preto zaplní deficit poznania v tejto problematike. Možno konštatovať, že autorom sa podarilo etablovať politickú lingvistiku na svojich univerzitách a založiť tak vlastnú školu tejto hraničnej disciplíny. Súčasný turbulentný vývoj, a to nielen v domácej politike, ale rovnako v medzinárodných vzťahoch, ktorý je sprevádzaný rozličnými komunikačnými stratégiami, poskytuje dostatok materiálu na ďalší výskum práve v oblasti politickej lingvistiky. Z tohto dôvodu je na mieste predpokladať, že výskum v rámci tejto disciplíny budú pokračovať a pravdepodobne osloví rad ďalších bádateľov.

Recenzentka

PaedDr. Eva Stradiotová, PhD.
Ekonomická univerzita v Bratislave
Fakulta aplikovaných jazykov
Katedra anglického jazyka
Dolnozemska cesta 1, 852 35 Bratislava
Slovenská republika
Email: eva.stradiotova@euba.sk

DJOVČOŠ, Martin; MELICHERČÍKOVÁ, Miroslava; VILÍMEK, Vítězslav. 2021. *Učebnica tlmočenia: skúsenosti a dôkazy*. Banská Bystrica: Belianum. ISBN 978-80-557-1903-0.

Kolektív autorov pod hlavičkou Univerzity Mateja Bela publikoval výsledky svojho grantového projektu KEGA 026UMB-4/2019 *Exaktná učebnica tlmočenia* v podobe „inej učebnice tlmočenia“, ktorou podľa vlastných slov autori reagujú na všetky doposiaľ napísané, kompilované a iné (rozumej neexaktné) učebnice tlmočenia.

Publikácia sa skladá z troch častí, ktoré sú však svojím obsahom určené značne odlišnému publiku. Túto nesúrodosť autori v úvode priznávajú. Pre nepredvídateľné obmedzenia spojené s pandemiou koronavírusu, vedúce k dištančnému vzdelávaniu, došlo k objektívnemu znemožneniu zavŕšiť projekt v jeho plánovanom rozsahu, konkrétne „realizovať dlhodobý výskum, v rámci ktorého by sme sledovali tlmočnicke výkony študentov počas dvoch (bakalári) respektíve počas troch (magistri) semestrov štúdia, (...) porovnávať výkony študentov prekladateľstva (experimentálna skupina) a učiteľstva (kontrolná skupina).“ V prípade úspešnej realizácie pôvodného projektu by azda nebolo potrebné rozšíriť materiál učebnice o tretiu kapitolu, venovanú konzekutívnemu zápisu a tlmočnickej etike, t. j. témam, ktoré s exaktnosťou pôvodne plánovaného výskumu nemajú veľa spoločného.

Prvá časť, zložená zo štyroch podkapitol a označená ako Skúsenosti, predstavuje prínosný didaktický manuál, dokonca až akýsi sylabický itinerár, určený pedagógom tlmočenia, prednostne potom tým, čo neprešli štandardizovanými kurzami konferenčného tlmočenia. Je to vcelku inšpiratívny text, opierajúci sa o množstvo presne zameraných cvičení, ktorých cieľom je o. i. názorne sprostredkovať študentom uvedenie si úlohy kognície v procese translácie pri tlmočení, inak povedané naučiť ich zvládnuť auditívny príjem a analýzu vstupného komunikátu, jeho transpozíciu, a následne oralizáciu v cieľovom kóde pod časovým tlakom a bez opory v jazykových databázach. Určite je treba oceniť fakt, že autori čerpali z vlastnej praxe, t. j. predstavujú *svoj vlastný* postup preverený na *svojich vlastných* študentoch. V rámci opísaných cvičení síce neprichádzajú s niečím úplne novým pod slnkom, ide o obdobu tréningu inferenčných, pamäťových, elokvenčných a ďalších schopností, prínosom však je ich systematické usporiadanie v súlade so zvyšujúcou sa latkou náročnosti. Zároveň sa akcentuje potreba previazanosti jednotlivých semestrov a teda aj (často absentujúcej) komunikácie medzi viacerými na procese výučby tlmočenia zúčastnenými pedagógmi. Autori sa delia aj o spätnú väzbu svojej pedagogickej aktivity: študentské denníky so sebahodnotením zapisovaným po každej hodine prinášajú potvrdenie uspokojenia z vynaloženého úsilia, čo je obojstranne motivujúce.

Druhá časť, pozostávajúca z troch kapitol a označená ako Dôkazy, popisuje výskum účinku (v prvej kapitole popísaných) tlmočnických cvičení a didaktických postupov, inými slovami, hľadá odpoveď na otázku, či aplikované cvičenia viedli k postupnému zlepšovaniu tlmočnických výkonov študentov. Táto časť má formálne podobu vedeckej štúdie, keďže ju sprevádzajú kalkulácie relatívnych počtov, grafické zobrazenia a kvantifikované diagnostikácie použitých textov. Ide teda o text určený prednostne pre translatológov. Autori sa však pri zbere dát potýkali s problémom, ktorý sa v rámci zámeru realizovať daný výskum na pôde vzdelávacích inštitúcií vyskytuje bežne, a tým je nedostatočný počet respondentov pre štatistické (objektivizačné) vyhodnotenie výsledkov výskumu (a to aj napriek tomu, že v rámci aktuálnej situácie ide v prípade štúdia anglického jazyka o najpočetnejšie skupiny). Z pôvodnej skupiny 87 študentov v prípade povinného bakalárskeho predmetu (*Metodika tlmočenia*) bolo do výskumu zaradených 46 študentov, kým v prípade výberového (*Tlmočnicke cvičenia*) už len 6 zo 7. Podobne nízky počet študentov bol v magisterskom stupni pri povinnej voliteľnej predmete (*Konzekutívne tlmočenie*), ktorý si zapísalo 10 z 12 prihlásených. Pre možnosť širšej reflexie nám však absentuje relevantný údaj o objektívnej vstupnej úrovni študentov.

Metódami zberu dát boli: dotazník študenta, sebahodnotiaci formulár študenta, hodnotenia výkonu študenta jeho spolužiakmi, príp. iným nezávislým posudzovateľom (pedagógom), tlmočnický denník študenta. Ide teda dominantne o materiál, ktorý nie je dostatočne vyhodnotiteľný objektívne, no pre pedagogické účely celkom isto poskytuje cenný materiál. Treba však oceniť snahu o dôsledný anonymný a poctivý zber dát a vcelku kópizovaný zozbieraný materiál (sumárne 1 342 vzoriek). Za pozitívny výsledok tohto sondovania možno ďalej určite považovať skutočnosť, že študenti uznávajú dôležitosť predchádzajúceho teoretického výcviku, keďže tento názor nie je (ba i medzi niektorými pedagógmi) translatológie všeobecne rozšírený. Ďalšou metódou výskumu bolo porovnávanie notačných podkladov s cieľom akcentovať výhody zápisu v cieľovom jazyku. Autori konštatujú naplnenie predpokladu o klesajúcej početnosti notácií vo východiskovom jazyku (z 39 % na 20,3 %), avšak už nie predpoklad o jej raste v prospech cieľového jazyka (z 10,2 % na 3,4 %), z čoho vyplýva záver, že v priebehu sledovaného obdobia sa zúčastnení študenti pri tlmočnickom zápise uchýlili väčšinou k metóde kombinácie svojich pracovných jazykov (z 49,2 % na 76,3 %). (Tu zrejme nesprávne zaokrúhľovanie spôsobilo, že sumárne percento východiskového stavu nedosahuje 100.) Zároveň z predmetného parciálneho výskumu vyplynulo, že metóda pojmovej mapy nebola študentmi vnímaná ako vhodnejší spôsob tlmočnického zápisu.

Z hľadiska prínosu predmetného výskumu čisto pre účely translatológie je zaujímavé skúmanie kvality výsledného translátu, čo je pomerne diskutovaná záležitosť v odbornej literatúre. Autori si stanovili nasledovné parametre kvality: formálne nedostatky (nesprávny začiatok, nedokončené vety, hezitačné zvuky, redundantné zvuky, opravy a repetície) a významové nedostatky (nefunkčné pridania, vynechania, negatívny posun). Nahrané tlmočnicke výkony študentov boli prepisované prevažne manuálne, prípadne pomocou voľne dostupného softvéru (<https://dictation.io/speech> cez prehliadač Google Chrome). Autori objektivizovali kvalitu translátu na základe množstva správne pretlmočených informácií, ktoré vypočítali na základe propozičnej analýzy. V rámci trojkoľového porovnania početnosti správne pretlmočených informácií zaznamenali progres u 83% sledovaných študentov, na základe čoho autori skonštatovali efektívnosť aplikovaných cvičení. Hoci výskum simultánneho tlmočenia nebol z vyššie uvedených dôvodov realizovaný v súlade s pôvodným projektom, autori predsa len zozbierali aj nahrávky simultánneho tlmočenia, s cieľom experimentálne potvrdiť súvislosť medzi výkonmi v konzekutívnom a simultánnom tlmočení, čo však napokon realizovali iba na základe sebahodnotení študentov zo začiatku a konca semestra. Záverom druhej kapitoly autori konštatujú skutočnosť, známu pedagógom odboru *Preklad a tlmočenie* z dlhodobej skúsenosti aj bez explicitnej kvantifikácie: z prihlásených študentov sa za daných vstupných podmienok (absencia špecifických prijímacích skúšok) na profiláciu tlmočník hodí cca 10 %. Text prvých dvoch kapitol je napísaný prehľadne a zrozumiteľne, azda s výnimkou konštatovania na str. 123, kde zjavne došlo k zámene slova nedostatkov za slovo kritérií (*Analýza dosiahnutých výsledkov tretíakov ukázala, že v dôsledku aplikovaných cvičení [...] dokázali úspešne zredukovať väčšinu formálnych kritérií.*)

Na záver si ešte neodpustíme malú poznámku smerom k prehrešku, ktorý sa vyskytol v pomerne rozsiahlej použitej bibliografii: pre slovenčinu jestvujú platné postupy transliterácie z iných grafických systémov vrátane cyriliky, a v prípade odborného textu teda určite nie je namieste postupovať podľa iných vzorov (a nevyužívať diakritické znamienka v súlade s ich štandardným použitím v slovenčine).

Recenzentka

Doc. Mgr. Silvia Bondarenko Vertánová, PhD.

Univerzita Komenského v Bratislave

Filozofická fakulta, Katedra romanistiky

Gondova 2, 814 99 Bratislava, Slovenská republika

Email: silvia.vertanova@uniba.sk



Ekonomická univerzita v Bratislave
Fakulta aplikovaných jazykov
Dolnozemska cesta 1
852 35 Bratislava
Email: casopis.faj@gmail.com

Vydavateľstvo EKONÓM
december 2022